

Universidade Estadual Paulista – Julio Mesquita Filho  
Faculdade de Ciências e Tecnologia  
Campus de Presidente Prudente

SUÉLEN CRISTIANE MARCOS DE OLIVEIRA.

**AS CONCEPÇÕES DE FAMÍLIA PRESENTES NOS PLANOS  
DIRETORES DAS INSTITUIÇÕES DE EDUCAÇÃO INFANTIL:  
AVANÇOS, CONTRADIÇÕES E POSSIBILIDADES.**

*Presidente Prudente*

2013

SUÉLEN CRISTIANE MARCOS DE OLIVEIRA.

**AS CONCEPÇÕES DE FAMÍLIA PRESENTES NOS PLANOS  
DIRETORES DAS INSTITUIÇÕES DE EDUCAÇÃO INFANTIL:  
AVANÇOS, CONTRADIÇÕES E POSSIBILIDADES.**

Dissertação apresentada ao Departamento de Pós Graduação em Educação da Faculdade de Ciências e Tecnologias – UNESP, como exigência parcial para a obtenção do título de Mestre em Educação.

Linha de pesquisa: Educação e Infância.

Orientadora: Profa. Dra. Fátima Aparecida Dias Gomes Marin.

*Presidente Prudente*

2013

Oliveira, Suélen Cristiane Marcos.  
O51c As concepções de família presentes nos planos diretores das instituições de Educação Infantil: avanços, contradições e possibilidades / Suélen Cristiane Marcos Oliveira. - Presidente Prudente: [s.n], 2013  
129 f.

Orientador: Fátima Aparecida Dias Gomes Marin  
Dissertação (mestrado) - Universidade Estadual Paulista, Faculdade de Ciências e Tecnologia.  
Inclui bibliografia

1. Família. 2. Professores de educação pré-escolar. 3. Educação de crianças. I. Marin, Fátima Aparecida Dias Gomes. II. Universidade Estadual Paulista. Faculdade de Ciências e Tecnologia. III. Título.

BANCA EXAMINADORA

  
\_\_\_\_\_  
Prof. Dra. FATIMA APARECIDA DIAS GOMES MARIN  
(ORIENTADORA)

  
\_\_\_\_\_  
Prof. Dra. GILZA MARIA ZAUHY GARMS  
(UNESP/ Presidente Prudente)

  
\_\_\_\_\_  
Prof. Dra. ELIEUZA APARECIDA DE LIMA  
(UNESP/ Marília)

  
\_\_\_\_\_  
SUÉLEN CRISTIANE MARCOS DE OLIVEIRA

PRESIDENTE PRUDENTE (SP), 27 DE AGOSTO DE 2013.

RESULTADO: Aprovado

## DEDICATÓRIA

Aos meus eternamente queridos, Marta, Laurentino, Obreve, Julinda, Paulo e Valdemir que me ensinaram, ensinam e aprendem juntamente comigo, todos os dias, o verdadeiro significado do que é ser família, recebam todo o meu amor...

## AGRADECIMENTOS

Em primeiro lugar agradeço a Deus, fonte essencial de sabedoria e forças necessárias para a realização deste trabalho.

À minha família, meu maior tesouro, os meus pais Laurentino e Marta que desde minha mais tenra idade estimularam em mim o gosto pela busca de novos conhecimentos, aos meus avós Obreve e Julinda que representam uma estrutura na qual sempre posso me apoiar, ao meu irmão Paulo, amigo fiel, sempre disposto a me ajudar, ao meu marido Valdemir por compartilhar minha vida e me apoiar nas lutas que travo no anseio de realizar meus sonhos.

À UNESP, especialmente a de Presidente Prudente, instituição que tão positivamente deixou marcas indeléveis em minha formação.

A CAPES pelo financiamento da pesquisa.

À minha orientadora professora Fátima Aparecida Dias Gomes, por ter me acolhido, acreditado no sonho desta pesquisa e me auxiliado de todas as formas possíveis a realizá-la, alguém que muito me ensinou e de quem sempre me lembrarei com muito carinho.

A todos os demais professores que tive e que com os quais pude aprender em especial:

À professora Gilza Maria Zauhy Garms por ter estado sempre disposta a me ajudar neste trabalho e com quem tanto aprendi sobre Educação Infantil, seja ao longo de minha graduação ou mestrado.

À professora Elieuzza Lima (UNESP - Marília) que trouxe valiosas contribuições para a melhoria deste trabalho.

À professora Andréia Cristiane Silva Wiezzel que me acolheu em sua sala de aula e fez do meu estágio docente uma experiência riquíssima e valiosa.

Ao professor Fábio Camargo Bandeira Villela que foi meu orientador na graduação e sempre me incentivou ao mestrado.

À amiga querida Simone Galiani que enriqueceu com sua personalidade, companhia e generosidade esta minha trajetória.

Ao todos os integrantes do grupo de pesquisa FOPREI (formação de professores de Educação Infantil) pelos conhecimentos compartilhados.

Por último, porém, não menos importante aos demais familiares e amigos que torcem por mim.

# **AS CONCEPÇÕES DE FAMÍLIA PRESENTES NOS PLANOS DIRETORES DAS INSTITUIÇÕES DE EDUCAÇÃO INFANTIL: AVANÇOS, CONTRADIÇÕES E POSSIBILIDADES.**

## **RESUMO**

Esta pesquisa intitulada “As concepções de família presentes nos planos diretores das instituições de Educação Infantil: avanços, contradições e possibilidades” é vinculada ao curso de Mestrado do Programa de Pós-Graduação em Educação da Unesp de Presidente Prudente – SP e à Linha de Pesquisa “Educação e Infância”. A pesquisa teve como objetivo geral identificar, descrever e avaliar criticamente as concepções de família presentes nos planos diretores, para saber o que pensam os educadores infantis sobre as famílias das crianças e se o valor que a elas atribuem interfere na relação família e instituições de Educação Infantil. Foram estabelecidos como objetivos específicos compreender as mudanças históricas da família e discutir a família na atualidade. Buscou-se identificar os avanços e as contradições nas concepções sobre família expressas nos planos diretores e problematizar o papel da instituição de Educação Infantil enquanto um órgão socializador, formador de identidade, de opinião e transmissor de juízos de valor, no que diz respeito especificamente ao ensino de família. A análise desenvolvida teve como suporte teórico as abordagens que defendem a família como uma instituição histórica, as instituições de Educação Infantil, como direito da criança e auxiliadoras das famílias no cuidado e educação das crianças, e o relacionamento entre as Instituições de Educação Infantil e as famílias como sendo complexo, complementar e indispensável. Optou-se por uma pesquisa qualitativa, do tipo estudo de caso e pelo uso da técnica de análise documental dos planos diretores de instituições de Educação Infantil, que atendem crianças de três a cinco anos. Os dados foram sistematizados, a partir das seguintes categorias: - Estruturas familiares das crianças; - Concepções de família (“Família parceira das instituições de Educação Infantil”; “Família “desestruturada” e “incapaz” de cumprir sua função socializadora”; “Família capaz de cumprir sua função socializadora; “Família ausente na vida escolar dos filhos”); - Ensino do que é família. Os resultados obtidos elucidaram que as concepções dos educadores infantis sobre as famílias das crianças, ainda se encontram fortemente baseadas no modelo de família nuclear dificultando a aceitação das novas configurações familiares e o estabelecimento de um relacionamento cooperativo entre essas instituições e demonstraram crescer o número de famílias cuja configuração difere da nuclear. Quanto ao ensino de família constatou-se atividades que permitem a criança expressar a sua família vivida, contraditoriamente, atividades tradicionais, baseadas apenas na família nuclear, tais como a construção da árvore genealógica permanecem. A pesquisa elenca como desafios a necessidade dos educadores infantis reconhecerem como importante para a qualidade da educação, a parceria com as famílias e que se avance nas atividades pensadas para o ensino da família possibilitando a valorização da família real das crianças. São necessários investimentos na formação docente para que se estreitem os laços entre as instituições de Educação Infantil com as famílias.

**Palavras-chaves:** Família. Educadores infantis. Educação Infantil. Crianças.

# **THE FAMILY CONCEPTS PRESENT IN THE MASTER PLANS OF THE INSTITUTIONS OF PRE-SCHOOL EDUCATION: PROGRESS, CONTRADICTIONS AND POSSIBILITIES.**

## **ABSTRACT**

This research entitled "The family concepts present in the master plans of the institutions of Pre-school education: progress, contradictions and possibilities " is linked to the Master Degree Program in Education at UNESP Presidente Prudente - SP and "Education and Childhood" Line Search. The research aimed to identify, describe and critically evaluate the family concepts present in the master plans, to know what the children educators think about families of those children and if the value that they attribute interferes in the relationship between family and Pre-school institutions. Specific objectives were established to understand the historical changes of the family and discuss the contemporary family. We sought to identify the advances and contradictions in the views expressed about family in the master plans and discuss the role of the kindergarten institution as an organ of socialization, identity and opinion forming and development of values, specifically with regard to teaching family. The analysis was supported by theoretical approaches that defend the family as a historical institution, the institutions of early childhood education, as a right of the child and helper of families in the care and education of children, and the relationship between the institutions of early childhood education and families as been complex, complementary and essential. We opted for a qualitative research, the case study and the use of document analysis techniques of master plans for kindergarten institutions that serve children between three to five years old. The data was organized, in the following categories : - Family structures of the children; - Concepts of family ("Partner families of Pre-school institutions " ; " Families unstructured and unable to fulfill their socializing function " ; " Families able to fulfill their socializing function ; " Family absent in the school life of their children " ) ; - Teaching of what is family. The results elucidated that the concepts of kindergarten teachers about the children's families, are still heavily based on the nuclear family model hindering the acceptance of new family configurations and the establishment of a cooperative relationship between these institutions and demonstrated the growing number of families whose configuration differs from nuclear. Concerning the education about family, it was found that activities that allow the child to express his actual family, contradictorily, traditional activities, based only on the nuclear family, such as the construction of the family tree, remain. The survey lists as challenges the need for early childhood educators to recognize as important to the quality of education a partnership with families and to make progress in activities designed to teach the family, allowing the appreciation of the children's actual families. Investments are needed in teachers training for closer ties between institutions of kindergarten and families.

Keywords: Family. Early childhood educators. Early Childhood Education. Children.

## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO.....</b>	<b>11</b>
<b>CAPÍTULO 1. A FAMÍLIA E AS SUAS TRANSFORMAÇÕES.....</b>	<b>17</b>
1.2 - A desnaturalização da instituição familiar por meio do estudo de sua história intrínseca.....	24
<b>CAPÍTULO 2. A FAMÍLIA E AS INSTITUIÇÕES DE EDUCAÇÃO INFANTIL: UMA RELAÇÃO COMPLEXA.....</b>	<b>36</b>
2.1 - O direito à educação pela criança pequena: uma conquista recente.....	36
2.2 - A relevância da parceria entre as instituições de Educação Infantil e a família.....	44
2.3 - Desafios contemporâneos da parceria entre instituições de Educação Infantil e a família.....	48
<b>CAPÍTULO 3. A PESQUISA E SEUS CAMINHOS.....</b>	<b>55</b>
3.1 - A origem do problema e a justificativa.....	55
3.2 - Objetivo geral.....	57
3.3 - Objetivos específicos.....	57
3.4 - Abordagem qualitativa do tipo estudo de caso.....	58
<b>CAPÍTULO 4. DESCRIÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS OBTIDOS.....</b>	<b>66</b>
<b>4.1 - Caracterização das instituições de Educação Infantil: O universo pesquisado.....</b>	<b>66</b>
<b>4.2 – Conhecendo o plano diretor.....</b>	<b>67</b>
4.3 - Estruturas familiares das crianças.....	73
4.4 - Concepções de família.....	79
4.4.1. - Família parceira das instituições de Educação Infantil.....	79
4.4.2 - Família “desestruturada” e “incapaz” de cumprir sua função socializadora.....	91
4.4.3 - Família capaz de cumprir sua função socializadora.....	99
4.4.4 - Família ausente na vida escolar dos filhos.....	102
4.5 - Ensino do que é família.....	111
<b>4.6- Considerações finais.....</b>	<b>119</b>

<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>125</b>
-------------------------	------------

Qualquer projeto que realmente pretenda fortalecer a família deverá estar imbuído de uma concepção que fuja a qualquer visão moralista e preconceituosa. Deverá ter presente que cada família tratada possui configuração e características próprias, constituindo-se em um caso particular e específico. Em vez de compreender a família pela sua composição, tomando como referência a família nuclear, deve-se procurar compreendê-la pelos valores nela existentes, bem como pelas relações de afetos, respeito, dependência, reciprocidade e responsabilidade que possam existir (CALDERÓN; GUIMARÃES, 1994, p. 33).

## INTRODUÇÃO

Antes de apresentar o problema desta pesquisa, é necessário resgatar a origem e a motivação que me levou a estudar essa temática. Com essa perspectiva, neste momento da dissertação utilizo a primeira pessoa do singular, levando em conta a subjetividade dessa trajetória, que define o vínculo e o interesse pela Educação Infantil, especificamente sobre as concepções dos educadores infantis a respeito da família de suas crianças e também sobre a estruturação dessas famílias na atualidade e o ensino de Família.

No momento em que eu cursava o terceiro ano do curso de licenciatura em Pedagogia (FCT - UNESP), fui instigada a preparar um seminário sobre o ensino do tema família na atualidade, considerando as suas novas formas de configuração, para atender às exigências da disciplina “Metodologia e Ensino de Geografia”.

Na ocasião, tive contado com alguns especialistas no estudo da família, dentre eles [(SOUZA, 2006), (CALDERÓN; GUIMARÃES, 1994), (PASSOS, 2006), (ROMANELLI, 2003.p.77), (SARTI, 2003), (MELLO, 2003), (SZYMANSKI, 2003)] e pude me dar conta de que a maneira pela qual geralmente definimos a família está fortemente baseada num modelo historicamente construído “a família nuclear” e que temos certa dificuldade em aceitar e compreender as famílias que diferem do mesmo.

Lembrei-me que a escola que cursei nunca me ensinou que havia diferentes famílias. As atividades que envolviam a instituição familiar eram feitas como se todos tivessem a mesma família, a nuclear. Fiz muitas árvores genealógicas, muitas pesquisas com o pai, com a mãe, e lembro-me perfeitamente do constrangimento de colegas, cuja família não se parecia com a nuclear, ou não tinham o pai e a mãe para perguntarem o que os professores solicitavam. Eles mesmos não diziam, procuravam esconder, afinal por que ser diferente?

No magistério (Centro específico de formação e aperfeiçoamento do magistério - CEFAM), hoje extinto, recordo-me de ter preparado uma regência de história para a primeira série do Ensino Fundamental, em que a atividade central era montar a árvore genealógica. Para essa aula levei uma árvore de papel colorida, linda, várias revistas com imagens de pessoas e as crianças deveriam escolher as imagens nas quais as pessoas se pareciam com os membros de sua família, e colar no local indicado, pai, mãe, avós, eu. Após o término da atividade todas as árvores genealógicas foram expostas sendo coladas na parede.

Na época não entendi o porquê os alunos não gostarem da atividade, não se empenharem, relutarem para executá-la, tiveram dificuldades para realizar algo que eu julgava simples. Hoje mais madura, sei que aquela atividade constrangia a muitos.

Na Universidade me perguntei: - como será que as instituições de Educação Infantil se relacionam com a família, considerando que a instituição familiar tem passado por muitas transformações? As instituições de Educação Infantil mudaram a forma de ensinar o que é ser família ou ainda mantém atividades tradicionais como montar a árvore genealógica? As novas configurações familiares são aceitas com naturalidade pelos educadores infantis ou eles a entendem pelo viés do preconceito?

Sensibilizada por essas questões, na Pós-Graduação em Educação escrevi o projeto de pesquisa intitulado **“As concepções de família presentes nos planos diretores das instituições de Educação Infantil: avanços, contradições e possibilidades”** cujo desenvolver se transformou nesta pesquisa, que vos apresento agora.

Justificada a motivação pessoal por essa temática, a escrita deste texto volta para a primeira pessoa do plural, considerando que essa investigação é fruto do diálogo de várias vozes, sejam elas oriundas do orientador, do orientando, dos teóricos ou dos educadores infantis.

A legislação e os documentos oficiais dirigidos à Educação Infantil, entre eles a LDB (BRASIL, 1996), as Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Infantil (BRASIL, 2009) e os Referenciais Curriculares para Educação Infantil (BRASIL, 1998) defendem a importância do relacionamento entre as instituições de Educação Infantil<sup>1</sup> e as famílias no desafio de cuidar e educar as crianças, considerando que ambas as instituições têm tarefas importantes, distintas e complementares, sendo a relação entre elas indispensável, complexa e desafiadora.

A relevância da parceria entre as instituições de Educação Infantil e as famílias para garantir a qualidade da educação oferecida às crianças, motivou esta pesquisa a ter como foco de estudo as instituições de Educação Infantil, tendo ainda como outra razão, o fato de ser esse nível de educação em que a proximidade com as famílias dos educandos é maior, devido ao próprio cotidiano dessas instituições e as necessidades específicas da criança pequena.

No contexto histórico que vivenciamos, as novas configurações familiares crescem em número e saem da clandestinidade, nos desafiam a aceitá-las e respeitá-las como formas de ser e de se viver a família. A aceitação das mesmas geralmente causa certo

---

<sup>1</sup> No decorrer deste trabalho utilizamos diversas vezes do termo “instituição de Educação Infantil”, e convém-nos aqui ressaltar que entendemos as instituições para infância como um espaço onde a educação e o cuidado são funções integradas, como instituições promotoras de todas as potencialidades infantis e em nenhum momento quisemos dizer que devam se responsabilizar pela escolarização precocemente ou que a fazem.

desconforto, pois implica num desequilíbrio da ordem social, por representar a quebra de tradições, de valores arraigados desde a modernidade.

O fato de os seres humanos enfrentarem mudanças e terem que se adequar a elas não é nenhuma novidade. O novo está na rapidez com que as mesmas ocorrem. Há muito pouco tempo atrás, esperava-se que o filho se comportasse e pensasse um pouco diferente de seu pai, que o neto apresentasse mudanças ainda mais significativas na forma de entender o mundo comparado a de seus avós. Hoje as mudanças, não esperam as novas gerações, ocorrem ao longo das nossas vidas, nos levando a buscar novos paradigmas.

A descontinuidade entre o modelo “tradicional” e a experiência vivida deflagra rupturas, pois as mudanças não ocorrem mais ao longo das gerações, como no passado histórico, mas sobre cada um de nós, muitas vezes em nosso ciclo individual. Essa rapidez implica conflito e desorientação, à medida que se torna necessário produzir novas respostas, ser moderno, atual. (SOUZA, 2006, p. 56).

De acordo com Stralton apesar das transformações sofridas pela família, essa instituição continua a ter grande importância para os seres humanos e para a vida social.

Portanto, as transformações ocorridas nas sociedades industrializadas, principalmente a partir de meados do século XX, provocaram alterações na estrutura e na dinâmica das relações familiares, o que nos leva tentar compreender a família como um sistema complexo, influenciado por múltiplos fatores e eventos internos e externos, que sofre variações em função dos contextos cultural, social e histórico. No entanto, a família ainda continua sendo uma instituição com forte influência, mais um pouco mais complexa do que as imagens do passado nos levariam a pensar (STRALTON, 2003, p.337 apud DESSEN, 2007, p.18).

Neste contexto, nos preocupamos em saber se as mudanças na família afetaram o seu relacionamento com as instituições de Educação Infantil e se as famílias reais das crianças são aceitas e reconhecidas como parceiras pelos educadores infantis. Será que a instituição de Educação Infantil alterou a sua forma de ensinar o que é ser família, em consideração as transformações intensas e visíveis, que esta instituição vem sofrendo, tanto estruturais, como nos papéis sociais e sentimentos entre seus membros? Para responder a essas indagações esta pesquisa foi realizada.

Neste sentido, esta pesquisa surge da necessidade de identificar, descrever e avaliar as concepções de família dos educadores presentes nos planos diretores das instituições de Educação Infantil e se as mesmas interferem no relacionamento entre as famílias e essas instituições e no alcance dos objetivos educacionais. Além disso, para averiguarmos se as concepções dos educadores infantis<sup>2</sup>, sobre as famílias de suas crianças,

---

<sup>2</sup> Utilizamos o termo educadores infantis para nos referirmos a todos os profissionais que trabalham nas instituições de Educação Infantil, sejam eles, professores, gestores, auxiliares de desenvolvimento infantil, zeladores, inspetores de alunos, entre outros que colaboraram com a escrita dos planos diretores.

estão em consonância com a realidade dessas famílias investigamos como as tais estão organizadas.

As concepções dos educadores sobre a família fundamentam as suas escolhas ao planejar as suas atividades sobre este tema com as crianças. Com isso, tivemos uma atenção especial com relação aos planos de ensino dos professores na intenção de investigarmos quais os objetivos, conteúdos e metodologias que eles utilizam para ensinar “família”.

Partimos do pressuposto que a instituição de Educação Infantil é um importante órgão socializador, formador de identidade, de opinião e transmissor de juízos de valor, no que diz respeito especificamente à concepção e ensino de família. Os educadores ao apresentarem a sua concepção pessoal de família às crianças interferem na compreensão do que é família que as mesmas já possuem, construídas com base na realidade de suas famílias, o que pode acarretar num choque de concepções, valores e expectativas sobre a instituição familiar.

Este trabalho nos permitiu problematizar as concepções de família dos educadores infantis, identificar avanços e contradições, assim como ressaltar as consequências no relacionamento entre as instituições de Educação Infantil e as famílias, as mais importantes instituições educativas da infância.

Essa investigação apresenta cinco capítulos.

Com a intenção de compreendermos as transformações sofridas atualmente pela instituição familiar, o primeiro capítulo desta dissertação, destaca as novas configurações familiares que, devido a uma maior abertura social, têm crescido e saído da clandestinidade. Essas novas formas de ser família são reconhecidas como famílias monoparentais, adotivas, homossexuais, inter-geracionais, a reprodução assistida que trouxe novas possibilidades para a formação de famílias, dentre outras.

Na expectativa de contribuirmos para a diminuição do preconceito referente às novas configurações familiares e para aceitação social de todos os tipos de famílias, baseada não na estrutura familiar, mas no respeito ao direito das pessoas escolherem como querem viver suas vidas e construir suas famílias, resgatamos a história da família ao longo da evolução da humanidade.

O estudo histórico da instituição familiar nos possibilitou problematizar o modelo de família nuclear, atualmente vigente em nossa sociedade, evidenciando que o mesmo não é natural e sim uma construção social, influenciada fortemente por interesses econômicos e religiosos. O capítulo está fundamentado nos trabalhos de (ARIÈS, 1981), (ENGELS, 1884), (SZYMANSKY, 2003), (CALDERÓN, GUIMARÃES, 1994), (PASSOS, 2006),

(ROMANELLI, 2003), (SARTI, 2003), (MELLO, 2003), (SOUZA, 2006), dentre outros. Coadunando com esses autores, este trabalho defende a família como uma instituição social, complexa e histórica, em constante transformação para atender as necessidades humanas.

Para explicitarmos o relacionamento existente entre as instituições de Educação Infantil e a família, no segundo capítulo desta dissertação, recapitulamos a história da Educação Infantil em nosso país que deixa claro que as instituições de Educação Infantil surgiram para auxiliar as famílias no cuidado e educação das crianças. Assim, ambas as instituições sempre estiveram intrinsecamente ligadas. Ao longo deste capítulo defendemos a importância da parceria entre as instituições de Educação Infantil e as famílias para potencializar os benefícios das suas práticas educativas, assim como um direito da criança e de sua família.

Em busca de entendermos o relacionamento existente entre as I.E.I.<sup>3</sup> e as famílias, nos baseamos na legislação específica para Educação Infantil e principalmente nos estudos de (GOMES, 1994), (KUHLMANN, 1998), (FERREIRA; GARMS, 2011), (HADDAD, 2005). (BASSEDAS, HUGUETE, SOLÉ, 1999) e (OLIVEIRA, 2002).

A metodologia é abordada no terceiro capítulo onde explicitamos a pesquisa qualitativa do tipo estudo de caso. De acordo com a natureza da investigação e os objetivos propostos, optamos pelo uso da técnica de análise documental. Analisamos as informações sobre família em cinco planos diretores de instituições de Educação Infantil, que atuam com crianças de três a cinco anos, um de cada região do município de Presidente Prudente-SP.

No quarto capítulo consta o universo pesquisado, informações a respeito das instituições municipais de Educação Infantil que fizeram parte deste estudo, assim como a caracterização das famílias das crianças.

No quinto capítulo são descritos e analisados os dados obtidos por meio desta pesquisa. Os dados foram sistematizados, a partir das seguintes categorias:

- Estruturas familiares das crianças;

- Concepções de família, nesta categoria devido a riqueza e variedade de informações sobre o que os educadores infantis pensam a respeito da família de suas crianças, fez-se necessário estabelecer as sub-categorias: “Família parceira das instituições de Educação Infantil”; “Família “desestruturada” e “incapaz” de cumprir sua função socializadora”; “Família capaz de cumprir sua função socializadora”; “Família ausente na vida escolar dos filhos”.

---

<sup>3</sup> Abreviatura, escolhida por nós, para se referir a Instituição de Educação Infantil.

- Ensino do que é família.

Finalmente, apresentamos as considerações finais sobre os avanços e contradições nas concepções das famílias das crianças dos educadores infantis e das possibilidades da aproximação real entre as instituições de Educação Infantil e as famílias, visando tornar a parceria entre essas instituições educativas uma prática significativa para a melhoria da qualidade da Educação Infantil brasileira e não aceitar que a mesma continue sendo apenas um bonito discurso.

Os resultados obtidos por meio dessa pesquisa permitem-nos refletir sobre os desafios existentes no relacionamento entre as instituições de Educação Infantil e as famílias e em alternativas para superá-los. Exigem que pensemos na melhoria da formação docente, para propiciar um melhor entendimento da família moderna, do papel das instituições de Educação Infantil e de seus profissionais, no tempo presente, e apontam caminhos para futuras pesquisas que visem defender assim como nós a parceria educativa entre as famílias e as I.E.I. para o desenvolvimento pleno das crianças.

## CAPÍTULO 1: A FAMÍLIA E AS SUAS TRANSFORMAÇÕES

Neste capítulo, discutimos como foi construído o modelo socialmente vigente e conhecido como a família nuclear (pai, mãe e filho) e apresentamos as novas configurações familiares, por compreendermos que a instituição familiar é histórica, sujeita às transformações, sociais e culturais em decorrência das necessidades humanas. Assim esperamos contribuir para a desconstrução do “modelo de família” nuclear e para aceitação das diversas formas de ser família.

A família na atualidade é valorizada como instituição formadora dos membros mais jovens, preparando-os para cumprir seus deveres e assim contribuir para a permanência e melhoria da sociedade, de sorte que sua influência moral, afetiva, cognitiva sobre os indivíduos que a compõem, principalmente os mais imaturos, não pode ser ignorada. No entanto, são reconhecidas as dificuldades de muitas famílias na realização de seu papel de educar as crianças pequenas.

Para que a família pudesse ter condições de cumprir o seu papel formador e ir ao encontro das expectativas sociais, valorativas e religiosas, fez-se necessário construir um modelo familiar ao qual os indivíduos fossem capazes de admirar e seguir.

Segundo Souza (2006), essa família idealizada ascende juntamente com a burguesia na modernidade e possui características bem definidas e permanentes. A primeira delas se refere a sua formação, que só pode acontecer de pleno acordo com os valores morais e religiosos vigentes. Um homem e uma mulher por amor se unem mediante a uma cerimônia religiosa e civil, tendo como objetivos a serem alcançados a felicidade, permanecerem juntos enquanto viverem e a procriação dos descendentes.

A divisão dos papéis e funções dos membros da família são pré-determinados. O homem (marido e pai) é o responsável por prover todas as necessidades da família por meio do trabalho fora do lar. A mulher (esposa e mãe) tem como principal função a educação das crianças e servir ao marido e à organização da casa. Às crianças cabem estudar e brincar.

A família moderna, também chamada nuclear ou conjugal, surgiu com a ascensão da burguesia industrial, produzindo-e também como produto de grandes mudanças psicológicas. Desenvolveu-se com base no modelo de casamento definido pela livre escolha e tornou-se núcleo de afeto e proteção. Por séculos foram mantidas características como hierarquia e submissão feminina. Preponderava a complementaridade de papéis que se acreditava sustentar o desenvolvimento infantil saudável: o homem era o provedor, responsável pelo espaço público, e a mulher, a cuidadora, encarregada da vida particular. (SOUZA, 2006, p. 58).

Essa idealização da família nuclear está “livre” de conflitos, os fatores históricos, sociais, políticos e emocionais não interferem na harmonia do lar.

A família nuclear ainda hoje se mantém hegemônica, no que se refere a sua rígida estrutura, pai, mãe e filhos, o mesmo não pode ser dito sobre a questão do domínio, divisão de trabalhos e papéis que começaram a ser questionados com a entrada da mulher no mercado de trabalho, ocasionando uma instabilidade, uma maior flexibilidade nos relacionamentos familiares e uma constante renegociação dos projetos individuais e grupais que envolvem a família.

Mesmo com as mudanças que a instituição familiar tem enfrentado, o modelo de família, representado pela nuclear, ainda predomina no imaginário coletivo de nossa sociedade como o “mais correto”, sendo sua idealização transmitida por diversos âmbitos educativos como a mídia, escola, igreja, de pais para filhos etc.

Esse modelo de família faz parte da nossa cultura e ainda é reproduzido por intermédio dos diversos “espaços de socialização” e/ou diversos “aparelhos ideológicos”, como por exemplo, escola, igreja, etc. as pessoas desde crianças aprendem como “deve” e “tem” que ser uma família. (CALDERÓN; GUIMARÃES, 1994, p. 26).

Dessa forma, os indivíduos são incentivados a formarem uma família como a nuclear, se casar com uma pessoa do sexo oposto, na igreja, de acordo com as tradições religiosas e também no civil para cumprir as exigências legais. Há uma expectativa para que o casal se case, tenha filhos saudáveis.

Para Calderón e Guimarães (1994), as cobranças sociais para a construção da família nuclear são tão grandes, em nossa sociedade, que as próprias pessoas por as terem introjetado se cobram para alcançá-la.

Durante um longo período da história, as pessoas mesmo a custo de sacrifícios permaneciam estruturadas de acordo com a família nuclear, as relações divergentes eram mantidas secretas em consequência do medo da punição. A punição evidentemente não era somente física, mas se referia à coerção social, ao olhar reprovador, difamações, perda de relacionamentos, etc.

Segundo Calderón e Guimarães (1994), isso ocorre porque a família faz parte dos padrões culturais da nossa sociedade.

A família ideal sem dúvida alguma faz parte dos padrões culturais da nossa sociedade. Envolve valores, normas e práticas, que se manifestam mediante objetos e formas de agir e de pensar, sendo estes transmitidos de geração a geração. E como padrão cultural, faz com que a maioria das pessoas seja o próprio vigilante destinado a punir a violação das “normas” e “rituais” que fazem parte do processo de constituição de uma família. Assim, os membros de uma comunidade, mediante

diversos mecanismos disciplinares vigiam e punem, constituindo-se nos olhos atentos e nos guardiões. (CALDERÓN; GUIMARÃES, 1994, p. 26).

Para Calderón e Guimarães (1994), a família ideal é um modelo tirânico, porque gera insatisfações, culpa e vergonha pelo fracasso de não se conseguir tê-la ou muitos sofrimentos físicos e emocionais na luta para mantê-la ao menos aparentemente, já que o modelo determina o que é família, como ela deve ser e o que ela significa.

A família nuclear exerce uma tirania sim, pois, devido à impossibilidade de formar um modelo dentro dos padrões e rituais da família ideal, as pessoas forçam-se a manter as aparências e sofrem com isso tudo. Tal situação é fruto da visão unilateral e restrita que predomina na sociedade sobre o significado de família e, principalmente, do preconceito e das práticas discriminatórias que existem na comunidade diante da formação de novos arranjos familiares. (CALDERÓN; GUIMARÃES, 1994, p.30).

O fato de ser vítima do preconceito contribuía para que o sujeito que se desviasse da norma se sentisse com um fracassado e culpado, sentimentos conhecidos, ainda hoje, por aqueles que não conseguem ter a família idealizada.

Souza (2006) afirma que é muito doloroso para os indivíduos a vivência do processo de transição da família nuclear para pós-nuclear, pois têm que conviver com o sentimento de culpa por terem errado.

Os trabalhos que temos realizado nos últimos anos com homens e mulheres divorciados com filhos têm evidenciado os reflexos deste processo. Ao lado da dor do rompimento do laço amoroso, dos sentimentos de fracasso, das dificuldades materiais e de organização concreta do cotidiano, os indivíduos convivem com o que definimos como **“experiência de transgressão”**. (SOUZA, 2006, p. 55).

Dessa forma, a família idealizada mais do que uma concepção passou a ser um valor, sagrada pela religião e, portanto, incondicionalmente digna de respeito, já às outras formas de ser família, são definidas por muitos como “desvios”, “anormalidades” ou “desestruturadas”.

A família nuclear moderna surge como uma categoria interpretativa, como um tipo ideal que num determinado período permitiu a compreensão do real. Nessa concepção todos os arranjos familiares que se encaixavam dentro do modelo eram considerados como famílias “boas”, “certas”, “estruturadas”, sendo que todos os arranjos que não se enquadravam, constituíam-se em disfunções do sistema ou simplesmente em famílias desorganizadas e/ou desestruturadas. (CALDERÓN; GUIMARÃES, 1994, p. 24).

Esse modelo nuclear de família foi tão fortemente enraizado na subjetividade dos indivíduos que, com o passar do tempo, os mesmos foram ficando incapazes de o analisarem criticamente.

A naturalização do modelo de família nuclear foi ficando cada vez mais evidente e, assim, deixando claro que a instituição familiar não se abala com as mudanças

históricas ou sociais, sempre foi como é hoje, e sempre será, salvo raras exceções que não devem ser consideradas por não passar de certos caprichos de alguns indivíduos que escolheram ser diferentes.

Essa naturalização da família contribui para o aumento do preconceito e discriminação referente aos novos arranjos familiares, outras formas diferentes da nuclear, que as pessoas encontraram de se organizar para conseguirem viver melhor, considerando as suas particularidades valorativas, emocionais, econômicas e sociais.

Considerando as inúmeras diferenças existentes entre as pessoas, sejam elas culturais, sociais, étnicas, econômicas, pode se perceber que constituir a família idealizada é impossível.

Até pouco tempo atrás a família, graças à construção social da família ideal como a nuclear, era definida simplesmente como sendo uma organização, entre os membros de um mesmo grupo sanguíneo, portanto determinada biologicamente, possuidora de um único núcleo sexual e afetivo, que envolve a relação existente entre um pai, uma mãe e filhos e no máximo a extensão deles, avós, tios e primos.

Esta classificação nuclear de família tem entrado em conflito, nos últimos anos, com a saída da clandestinidade, de famílias cuja organização vem se mostrando mais complexa e se contraposta a nuclear, como as homoparentais, quando apenas um adulto é responsável pela criação dos filhos, seja em decorrência do divórcio, do falecimento do parceiro, ou da opção das pessoas de terem e criarem os filhos sozinhas (produção independente); famílias adotivas; homossexuais; famílias em que os avós assumem a guarda dos netos; irmão mais velhos que assumem o cuidado dos mais novos; famílias sociais (crianças de orfanatos), enfim há uma infinidade de formas de ser família na atualidade que se manifestam de acordo com as necessidades sentidas pelos indivíduos que a constituem. Souza (2006, p.54) define a família contemporânea da seguinte forma: “A experiência atual de família é complexa e pode envolver mais de um núcleo sexual- e, por conseqüência, familiar. É como se houvesse possibilidades permanentes de constituição e reconstrução desse grupo”.

A prova dessas mudanças na instituição familiar na contemporaneidade são as informações trazidas pelo Censo 2010, que aponta que as famílias brasileiras estão menores e apresentam uma estrutura bem mais diversa do que a clássica, pai, mãe e filhos.

A família brasileira está menor mais fragmentada e se organiza de forma muito mais diversa do que há dez ou vinte anos. Até 1990, os casais tinham 2,8 filhos em média, 80% dos lares eram encabeçados por um homem e a estrutura da família nuclear era, com raras exceções, a clássica: pai, mãe e filhos. (COURA, 2011, p.169).

Os dados divulgados, em 2011, pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), revelaram mudanças profundas na vida privada dos brasileiros.

Atualmente, muitos domicílios comportam apenas três pessoas, numa demonstração clara do quanto a família encolheu. Além dessa significativa diminuição dos membros de uma família, a instituição familiar está mais fragmentada; 15 % das mesmas se constituem de mulheres que vivem sozinhas com seus filhos sem a presença dos pais das crianças, dessa referida população algumas mulheres são viúvas, mas a maioria delas são separadas ou mães solteiras.

Ainda com relação às mulheres, segundo censo 2010, cresce cada vez mais o número de mulheres que se declaram “chefes de famílias”.

Em 2000 em 27% das casas os entrevistados declararam aos recenseadores do IBGE que o “chefe de família” era uma mulher. Em 2010 o índice já havia subido para 38%. Trata-se de uma resposta subjetiva a uma questão que busca determinar quem, na casa, é responsável pela tomada de decisões mais importantes - o que não quer dizer, necessariamente, que seja também seu provedor principal. (COURA, 2011, p. 170).

O IBGE também revelou um expressivo aumento no número de pessoas que preferem viver sozinhas. De acordo com Coura (2011, p. 170.) “O IBGE também constatou um salto no número de pessoas que vivem sozinhas. Há uma década os solitários eram quatro milhões, responsáveis por 9 % das casas. Hoje são sete milhões, o que totaliza 12% dos domicílios do Brasil”. (COURA, 2011, p.170).

Pela primeira vez o censo nos possibilitou saber o número de residências cujos moradores se declararam um casal homossexual. “No Censo 2010, o IBGE pela primeira vez perguntou a opção sexual dos entrevistados. Em 60.000 casas, moradores declararam que ali vivia um casal de homossexuais. O número representa 1 % do total de domicílios no país”. (COURA, 2011, p.170.)

Em 8% das moradias brasileiras há crianças que são filhos de apenas um dos cônjuges e as uniões consensuais informais subiram de 29% para 36% (COURA, 2011, p.170).

Todas essas transformações na estrutura familiar só foram possíveis graças a intensas mudanças sociais, econômicas e psicológicas, que ofereceram uma abertura cultural para que as inovações familiares ocorressem e as mesmas não pararam, embora o preconceito a respeito das novas configurações familiares ainda se mantenha fortemente estabelecido na sociedade.

Um dos fatores que contribuiu para essas transformações foi a entrada da mulher no mercado de trabalho, a partir da necessidade econômica de aumentar a renda salarial da

família. A independência financeira conquistada pelas mulheres mudou a sua posição dentro do lar, a mulher deixou de ser submissa ao marido e passou a ser a companheira com o direito a opinar e tomar decisões. Cuidar da casa e dos filhos passa aos poucos a deixar de ser só responsabilidade feminina para também ser masculina.

Uma das transformações mais significativas na vida doméstica e que redundou em mudanças na dinâmica familiar é a crescente participação do sexo feminino na força do trabalho, em consequência das dificuldades econômicas enfrentadas pelas famílias. O fato de as mulheres, em particular as esposas tornarem-se produtoras de rendimentos e parceiras importantes na formação do orçamento familiar, conferiu-lhes nova posição na estrutura doméstica e tanto altera os vínculos que as unem ao marido e aos filhos, quanto contribui para o redimensionamento da divisão sexual do trabalho. Nessas circunstâncias, parte dos afazeres domésticos são redistribuídos entre esposa e marido, cabendo a este dividir com a mulher tarefas que eram realizadas exclusivamente por ela. (ROMANELLI, 2003, p. 77).

Assim sendo, a hierarquia envolvendo os diferentes papéis dentro da família foi perdendo a sua força o que conseqüentemente trouxe mudanças no vínculo afetivo existente entre os seus membros numa tentativa de se adequar a essa nova realidade. Por outro lado, essas mudanças na vida doméstica contribuíram para o enfraquecimento da capacidade de algumas famílias de prover a socialização primária das crianças.

Ferreira e Garms (2011) apontam que a criança, por meio da socialização primária, tem acesso à parte do patrimônio cultural dominado por seus pais. Assim, a aquisição dos conhecimentos por parte da criança é determinada a priori pela família em que ela está inserida. Todavia, com as mudanças ocorridas nos últimos anos na família, principalmente com a entrada das mulheres no mercado de trabalho, os pais, especialmente a mãe, tiveram uma redução do seu tempo para estar com os filhos.

Tedesco (2008), preocupado com a aparente ineficiência da família ao efetuar a socialização primária aos seus membros mais jovens, avalia que a família tem apresentado um enfraquecimento da sua capacidade de socialização primária, isso porque hoje a instituição familiar tem apresentado mudanças na sua composição, nos papéis desempenhados pelos seus membros e na expressão dos sentimentos como de autoridade ou afetivos.

O uso do anticoncepcional, que possibilitou a mulher decidir se quer ou quando ter filhos, principalmente nas classes mais abastadas e os movimentos feministas, ao exigir a igualdade de direitos entre os sexos, ajudaram na construção de uma nova concepção da mulher, tanto na família como na sociedade.

Sarti (2003), ao estudar as mudanças ocorridas com a família na contemporaneidade, atribui às mesmas a perda de sentido da tradição e a exaltação da

individualidade. Segundo essa autora, a tradição tem sido esquecida, deixada de lado pela primeira vez na história.

Ao se valorizar a individualidade, as relações familiares se tornaram conflituosas, porque os papéis não são mais pré-determinados como no modelo tradicional. Os indivíduos não estão mais submissos, o que acarreta uma permanente negociação entre os membros da família.

Pelo fato de as pessoas não seguirem mais padrões e hábitos, são pressionadas a fazerem escolhas, com base na sua própria identidade e controle que se tem do próprio eu, o que gera conflitos internos. “Nas sociedades tradicionais, os indivíduos não tinham escolhas, mas não precisavam se revelar em cada uma de suas ações e hábitos. Eles não podiam escolher, mas tão pouco conheciam a angústia de ter que escolher, um fenômeno moderno” (SARTI, 2003, p. 44).

A despeito das inúmeras transformações que a instituição familiar vem sofrendo, tanto no que se refere a sua estrutura como nos vínculos estabelecidos entre seus membros, acredita-se que tem predominado nas concepções das pessoas a compreensão da família nuclear, burguesa, idealizada, o que contribui para o estigma e aumento do preconceito sobre as famílias cuja estrutura difere desta. “Existe uma grande dificuldade em aceitar e reconhecer os novos arranjos familiares como família. Infelizmente para muitos, esses arranjos constituem-se em desvios e / ou famílias “desestruturadas”. (CALDERÓN; GUIMARÃES, 1994, p. 31).

É válido que nos preocupemos com as transformações que têm ocorrido na instituição familiar e o seu impacto no desenvolvimento das crianças e para a sociedade. Porém, Passos (2006, p. 64) alerta que as novas configurações familiares não podem ser analisadas com base naquilo que estávamos acostumados a entender como família.

Embora sejam legítimas algumas preocupações, como pesquisadores, educadores, profissionais de saúde ou mesmo sujeitos atentos às transformações do nosso tempo não podemos nos voltar para essas famílias com olhos cansados, viciados pelo uso das mesmas referências.

Essas discussões a respeito das diversas formas de ser família não têm a intenção de apontar qual é a estrutura mais correta para atender aos interesses sociais ou garantir um desenvolvimento mais saudável para seus filhos e sim de mostrar que em nenhuma delas, há certezas quanto a sua funcionalidade, qualquer estrutura familiar pode ser incapaz de proteger os seus membros mais jovens, de oferecer afeto a eles e qualquer uma delas pode cumprir muito bem o seu papel.

A estrutura não determina a funcionalidade da família, portanto, não podemos defini-la por um modelo idealizado e sim respeitá-la para que possamos nos relacionar com as diferentes estruturas familiares de forma mais aberta e inclusiva às diferenças.

No entanto, na atualidade, o aparecimento e aumento significativo de diversas estruturas familiares divergentes do modelo, no que se refere a sua estrutura, pai, mãe e filhos, têm ocasionado diversos questionamentos sobre a funcionalidade das mesmas, o que desperta a ansiedade pelo entendimento mais profundo da família e dão gênese as perguntas que por meio de nosso estudo buscaremos responder: Como surgiu o modelo familiar que todos conhecemos? Ao longo da história da humanidade existiram outras formas de ser família? Se sim quais foram elas?

Para compreender as novas configurações familiares é fundamental nos voltarmos ao estudo da história da humanidade, mais precisamente da evolução da família.

## **1.2 - A desnaturalização da instituição familiar por meio do estudo de sua história intrínseca.**

Com o intuito de desnaturalizar o modelo de família nuclear, Engels (1884) propõe o estudo da história da família, que muitos conhecem com base nos cinco livros bíblicos de autoria de Moisés, que apontam à família patriarcal como sendo a mais antiga, e a não ser pela poligamia, muito parecida com a família burguesa atual. Os casos que destoavam, do modelo nuclear, eram definidos como promíscuos, anormais, não eram assim levados em consideração e muito menos integraram a história dessa sagrada instituição (ENGELS, 1884).

Todavia, segundo Engels (1884), a família passou de um estágio bastante primitivo até chegar a família atual, representadas pelas famílias: consanguínea (os grupos conjugais estabelecem-se por gerações); punaluna (representada pela exclusão dos relacionamentos entre irmãos, inclusive os colaterais, que hoje nomeamos de primos); sidiásmica ( significou o fim dos casamentos por grupos, o homem passa a viver com uma mulher sendo está última a considerada a líder do lar, tomando todas as decisões) e por fim a família monogâmica ( atual, com o predomínio do homem sobre a mulher).

Para discutir o sentimento de família, que se refere ao amor existente entre os membros familiares e evidenciar que ele nem sempre existiu vamos nos basear nos estudos de Áries (1981). Esse autor ao analisar as icnografias sobre a família na sociedade francesa,

constatou que, nos séculos XVI e XVII, “A família transformou-se profundamente na medida em que modificou suas relações internas com a criança” (ARIÈS, 1981, p.225).

Engels (1884) em seu texto “A origem da família, da propriedade privada e do estado” reconstruiu a história da família. Esse autor lança o seu olhar sobre a família com base na concepção materialista. Para ele, essa instituição surge como algo vital à existência humana, haja vista que os homens, para sobreviverem, precisam produzir e reproduzir o imediatismo da vida. “A ordem social em que vivem os homens de determinada época ou determinado país está condicionada por essas duas espécies de produção: pelo grau de desenvolvimento do trabalho, de um lado, e da família, de outro” (ENGELS, 1884, p.02).

No início da evolução familiar, as evidências apontam para um período descrito como sendo de promiscuidade. Os homens se comportavam de forma quase que totalmente instintiva. As relações sexuais eram livres dos valores morais e das normas sociais que existem hoje.

Ao voltarmos nosso olhar ao passado em busca de estudar o comportamento humano tendemos geralmente a negar que os mesmos existiram. “Ultimamente, passou a ser moda negar esse período inicial da vida sexual do homem. Pretendem poupar à humanidade essa vergonha” (ENGELS, 1884, p. 32).

Os genitores podiam se relacionar sexualmente com seus filhos, irmãos com irmãs sem verem nada de culposos nisso.

Antes da invenção do incesto (porque é uma invenção e das mais valiosas), o comércio sexual entre pais e filhos não podia ser mais repugnante que entre outras pessoas de gerações diferentes, coisa que ocorre em nossos dias até nos países mais beatos, sem produzir grande horror. Velhas “donzelas” demais de setenta anos casam-se, se são bastante ricas, com jovens de uns trinta anos. (ENGELS, 1884, p. 36-37).

Era expressivo o número de deficientes nesse grupo comprometendo o desenvolvimento viril, saudável da espécie humana.

O uso do termo promiscuidade sexual se justifica pelo fato de que não existia nenhum impeditivo para a escolha dos parceiros sexuais, todavia, não se pode afirmar que não existiam relações que mantivessem certa estabilidade.

Após esse estado primitivo de promiscuidade, formou-se a família consanguínea, que pode ser considerada a primeira etapa da família. Na família consanguínea, os grupos conjugais estabelecem-se por gerações. Os membros de uma mesma geração podem casar-se entre si, todos os avôs e avós podem ser maridos e mulheres uns dos outros, a regra vale para as gerações seguintes. As relações sexuais só são excluídas entre os ascendentes e descendentes.

A família consangüínea desapareceu. Nem mesmo os povos mais atrasados de que fala a história apresentam qualquer exemplo seguro dela. Mas o que nos obriga a reconhecer que ela deve ter existido é o sistema de parentesco havaiano, ainda vigente em toda a polinésia, e que expressa graus de parentesco consangüíneo que só puderam surgir com essa forma de família; e somos levados à mesma conclusão por todo o desenvolvimento ulterior da família, que pressupõe essa forma como estágio preliminar necessário. (ENGELS, 1884, p. 39).

Outra modificação na organização familiar foi a exclusão dos relacionamentos entre irmãos já que só a separação das relações sexuais por gerações não bastou para garantir o desenvolvimento ideal da espécie humana. O próximo passo foi acabar inclusive com os relacionamentos entre os irmãos colaterais que, em nosso tempo, recebem o nome de primos.

O grande esforço de separar os indivíduos que mantinham laços sanguíneos e proibirem os tais de terem relações sexuais foi importante para a continuação saudável da nossa espécie.

A ideia de que não poderia haver relações sexuais entre irmãos contribui para uma nova divisão familiar até o momento não existente. É essa separação familiar diferente da consangüínea que recebe o nome de punaluana.

Na referida organização familiar todos os filhos das irmãs de minha mãe são considerados por ela como sendo seus próprios filhos, o mesmo ocorrendo com os filhos dos irmãos do meu pai, assim como os maridos das irmãs de minha mãe são maridos dela também e as esposas dos irmãos de meu pai esposas dele. Os filhos dos irmãos de minha mãe são denominados de sobrinhos e sobrinhas desta e os filhos das irmãs do meu pai são denominados de sobrinhos e sobrinhas de meu pai.

De acordo com o costume havaiano, certo número de irmãs carnais ou mais afastadas (isto é primas em primeiro, segundo e outros graus) eram mulheres comuns de seus maridos comuns, dos quais ficavam excluídos, entretanto, seus próprios irmãos. Esses maridos, por sua parte, não se chamavam entre si irmãos, pois já não tinham necessidade de sê-lo, mas “punalua”, quer dizer companheiro íntimo, com quem diz “associe”. De igual modo uma série de irmãos uterinos ou mais afastados tinham em casamento comum certo número de mulheres, com exclusão de suas próprias irmãs e essas mulheres chamavam entre si “punalua” (ENGELS, 1884, p. 40).

A família punaluana torna necessária pela primeira vez a categorização dos primos e primas, e dos sobrinhos e sobrinhas, justifica e dá sentido ao sistema usado hoje. Sem os conflitos da família punaluana tais denominações parentescas não haveriam razão de existir, mais uma prova de que a família punaluana existiu.

A proibição social de relações sexuais entre irmãos exigiu que se considerassem irmãos apenas os filhos do mesmo grupo, exemplificando, os filhos das irmãs são considerados irmãos entre si. Indivíduos de grupos diferentes não podem mais ter os mesmos

progenitores sequer um deles, o que dá gênese a necessidade de nomear os filhos do grupo oposto de primos.

Essas novas dificuldades surgidas foram inviabilizando o casamento por grupos, foi necessário surgir a família sidiásmica.

Nessa fase da família o homem, passou a viver com uma mulher, de um gens oposto ao seu, no entanto, a poligamia e infidelidade masculina continuaram permitidas. A poligamia se tornou rara por questões econômicas. As mulheres passaram a ser fiéis por serem submetidas a uma intensa coerção social. O adultério por parte das mesmas recebia duros castigos.

Nesse sistema, podemos encontrar certa flexibilidade no que se refere à duração do matrimônio. Este podia ser desfeito, tanto pelo homem como pela mulher, quando desejassem, nesse caso os filhos ficavam sob a responsabilidade da mãe.

Na família sindiásmica, o lar é particularizado, porém essa divisão não é ainda suficientemente forte para romper de forma total e absoluta com o lar comunitário existente até então, sendo assim, as uniões eram facilmente desfeitas.

A herança comunista faz permanecer o domínio da mulher na casa. Pela impossibilidade de se eleger o verdadeiro pai da criança nos lares comunistas, a mulher é muito valorizada socialmente.

Uma das idéias mais absurdas que nos transmitiu a filosofia do século XVIII é a de que na origem da sociedade a mulher foi escrava do homem. Entre todos os selvagens e em todas as tribos que se encontram nas fases inferior, média e até (em parte) superior da barbárie, a mulher não só é livre como também muito considerada. (ENGELS, 1884, p. 51).

Na família sindiásmica, as mulheres continuavam mandando na casa, mesmo que a responsabilidade pelos suprimentos das necessidades fosse de ambos os sexos. Se o marido ou amante fosse incapaz de contribuir adequadamente ficava sujeito à ira feminina, não importando quantos filhos ou pertences pessoais possuísse; podia ser expulso de casa, nessa situação restava ao homem voltar para seu clã (gens) e casar-se novamente com uma mulher de um outro clã.

As mulheres constituíam a grande força dentro dos clãs (gens) e, mesmo em todos os lugares. Elas não vacilavam, quando a ocasião exigia, em destituir um chefe e rebaixá-lo a condição de mero guerreiro. A economia doméstica comunista, em que a maioria das mulheres, senão a totalidade, é de uma mesma gens, ao passo que os homens pertencem a outro gens diferentes é a base efetiva daquela preponderância das mulheres que, nos tempos primitivos, esteve difundida por toda parte [...]. (ENGELS, 1884, p. 51).

A família sidiásmica representa a redução constante do círculo conjugal sofrido pela família ao longo de sua história evolutiva. Ela pressupõe a união de um homem com uma única mulher.

Quanto mais as antigas relações sexuais perdiam seu caráter inocente primitivo e selvático, por força do desenvolvimento das condições econômicas, e paralelamente, por forças de decomposição do antigo comunismo, e da densidade cada vez maior da população, tanto mais envilecedoras e opressivas devem ter parecido essas relações para as mulheres, que, com maior força deviam ansiar pelo direito à castidade, como libertação, pelo direito ao matrimônio, temporário ou definitivo com um só homem. (ENGELS, 1884, p. 56).

Essa fase da família é a prova de que a monogamia não tem nada a ver com o amor romântico e sim com a necessidade de sobrevivência humana, sendo fortemente imposta pelos fatores genéticos.

Estando as questões genéticas resolvidas em função de necessidades econômicas é constituída uma outra forma de organização familiar intitulada como monogâmica.

Até a fase inferior da barbárie, na qual os homens agiam predominantemente impulsionados pelos seus instintos devido à inexistência dos valores morais e sociais que possuímos hoje, os homens possuíam apenas o necessário para suprir as necessidades imediatas da vida. A riqueza possuída se referia apenas às vestimentas, aos alimentos e aos utensílios necessários para consegui-los e prepará-los, como arcos, armas e objetos caseiros rudimentares.

A domesticação de animais proporciona uma riqueza nunca antes experimentada, uma riqueza que se reproduzia em grande escala, fornecendo leite e carne em abundância necessitando apenas de cuidados e vigilância. Nessas condições, o homem não precisava mais caçar todos os dias, a caça se tornou um mero passatempo.

Com a criação de animais surgiu a necessidade de se ter pessoas para cuidar dos rebanhos. A família já não cresce tanto, não há mais como dividir as tarefas entre os membros familiares. Os prisioneiros de guerra adquirem valor, passam a ser vendidos e trocados com o intuito de trabalharem para seus senhores e contribuírem para o aumento de sua riqueza.

Origina-se, entre os indivíduos, a preocupação sobre a quem pertenceriam essas riquezas. A ganância masculina levou os homens a reivindicar o direito a ter bens privados. Em caso de separação, o homem levava consigo parte dos bens que possuía e voltava para a sua gens. Nessa organização familiar ocorre a primeira separação com divisão de bens da história.

Dessa forma, pois, as riquezas, à medida que iam aumentando, davam por um lado, ao homem uma posição mais importante que a da mulher na família, e por outro lado, faziam com que nascesse nele a idéia de valer-se dessa vantagem para

modificar, em proveito de seus filhos, a ordem da herança estabelecida. Mais isso não se poderia fazer enquanto permanecesse vigente a filiação segundo o direito materno. Esse direito teria que ser abolido, e o foi. E isto não foi tão difícil quanto hoje nos parece. Tal revolução- uma das mais profundas que a humanidade já conheceu- não teve necessidade de tocar em nenhum dos membros vivos da gens. Todos os membros da gens puderam continuar sendo o que até então haviam sido. Bastou decidir simplesmente que, de futuro, os descendentes de um membro masculino permaneceriam na gens, mas os descendentes de um membro feminino sairiam dela, passando à gens de seu pai. Assim foram abolidos a filiação feminina e o direito hereditário materno, sendo substituídos pela filiação masculina e o direito hereditário paterno. (ENGELS, 1884, p. 59-60).

Com base no direito materno, os bens do falecido pertenciam a sua gens e passavam a ser de seus parentes mais próximos, isto é os consanguíneos apenas por linha materna. Assim, quando um homem falecia, os seus filhos dele nada herdavam, pois não pertenciam a sua gens.

Com o estabelecimento de uma relação única entre os sexos, não havia mais dúvida com relação à paternidade dos filhos. Aos poucos os homens promoveram mudanças com relação à propriedade dos bens materiais.

O desmoronamento do direito materno, a grande derrota histórica do sexo feminino em todo o mundo. O homem apoderou-se também da direção da casa; a mulher viu-se degradada, convertida em servidora, em escrava da luxúria do homem, em simples instrumento de reprodução. Essa baixa condição da mulher, manifestada, sobretudo entre os gregos dos tempos heróicos e, ainda mais, entre os dos tempos clássicos, tem sido gradualmente retocada, dissimulada e, em certos lugares, até revestida de formas de maior suavidade, mas de maneira alguma suprimida. (ENGELS, 1884, p. 61).

A primeira providência dos homens ao assumir o poder familiar foi organizar a família em certo número de indivíduos e classificá-los entre livres e não livres. Agora não só os membros familiares estão sob domínio do homem (pai), como também, os escravos. Todos devem ser organizados de forma a criarem os animais e conseguirem o maior lucro possível.

Em sua origem, a palavra família não significa o ideal- mistura de sentimentalismo e dissensões domésticas- do filisteu de nossa época; - a princípio, entre os romanos, não se aplicava sequer ao par de cônjuges e aos seus filhos, mas somente aos escravos. *Famulus* quer dizer escravo doméstico e *família* é o conjunto dos escravos pertencentes a um mesmo homem. Nos tempos de Gaio, a *família* “*id est pratimonium*” (isto é herança) era transmitida por testamento. A expressão foi inventada pelos romanos para designar um novo organismo social, cujo chefe mantinha sob seu poder a mulher, os filhos e o certo número de escravos, com o pátrio poder romano e o direito de vida e morte sobre todos eles. “A palavra não é, pois, mais antiga que o férreo sistema familiar das tribos latinas, que nasceu ao introduzirem-se a agricultura e a escravidão legal, depois da cisão entre os gregos e latinos arianos”. E Marx acrescenta: “a família moderna contém em seu germe, não apenas a escravidão (*servitus*) como também a servidão, pois desde o começo, está relacionada com os serviços da agricultura. Encerra, *em miniatura*, todos os antagonismos que se desenvolvem, mais adiante, na sociedade em seu estado. (ENGELS, 1884, p. 61-62).

O homem, para ter certeza de sua paternidade, passou a exercer seu poder sobre o sexo feminino, exigindo da mulher fidelidade absoluta, e tendo o poder e o direito de decidir se uma mulher deveria viver ou não. Se cometesse um erro poderia ser morta pelo marido.

Da família sindiásmica surge a família monogâmica, no período de transição entre a fase média e superior da barbárie. Sua principal característica é o domínio absoluto dos homens nas relações familiares cujo objetivo é de saber quem são seus filhos para que os mesmos possam herdar seus bens. Segundo Engels (1884, p. 62), “essa forma de família assinala a passagem do matrimônio sindiásmico à monogamia”.

Os laços não podem mais facilmente serem desfeitos, somente aos homens são dados os direitos de repudiar sua mulher e o de continuar tendo amantes. No período inicial da família monogâmica, muitas vezes, as amantes eram as escravas. Restava a mulher legítima disputar espaço dentro da propriedade da família e a atenção oferecida pelo marido com as suas inúmeras amantes. Se a esposa demonstrasse seus desejos sexuais era punida com um rigor.

O orgasmo deixa de ser natural nas relações sexuais, o sexo serve somente para que gerem herdeiros almeçados pelos homens. Estes últimos se saciam com as concubinas, mulheres ideais, para extravasarem os instintos sexuais, das mulheres legítimas se esperava apenas conformidade e submissão.

As mulheres legítimas apesar de se mostrarem submissas e obedientes para se adequarem às exigências sociais, encontraram um jeito de satisfazerem seus anseios de esposa abandonada, nos braços dos amantes que evidentemente lhes davam mais valor e prazer sexual do que seus maridos.

Com a monogamia, apareceram duas figuras sociais constantes e características, até então desconhecidas: o inevitável amante da mulher casada e o marido corneado. Os homens haviam vencido as mulheres, mas as vencidas se encarregaram, generosamente de coroar os vencedores. O adultério, proibido e punido rigorosamente, mas irreprimível, chegou a ser uma instituição social inevitável, junto à monogamia e ao heterismo. No melhor dos casos, a certeza da paternidade baseava-se agora, como antes, no convencimento moral, e para resolver a contradição insolúvel o Código de Napoleão dispôs em seu artigo 312: “l'enfant conçu pendant l'union légitime a pour père l'homme”. (“O filho concebido durante o matrimônio tem por pai o marido”). É este o resultado final de três mil anos de monogamia. (ENGELS, 1884, p. 73).

A família monogâmica não corresponde a um amor idealizado entre um homem e uma mulher. Ela se constituiu com base em interesses econômicos de se ter propriedades privadas.

A monogamia não aparece na história, portanto, absolutamente, como uma reconciliação entre o homem e a mulher e, menos ainda, como a forma mais elevada de matrimônio. Pelo contrário ela surge sob a forma de escravidão de um sexo pelo

outro. Como proclamação de um conflito entre os sexos, ignorado, até então, na pré-história. Num velho manuscrito inédito redigido em 1846 por Marx e por mim, encontro a seguinte frase: “A primeira divisão do trabalho é a que se fez entre o homem e a mulher para a procriação dos filhos”. Hoje posso acrescentar: o primeiro antagonismo de classes que apareceu na história coincide com o desenvolvimento do antagonismo entre o homem e a mulher na monogamia; e a primeira opressão de classes com a opressão do sexo feminino pelo masculino. A monogamia foi um grande progresso histórico, mas ao mesmo tempo, iniciou, juntamente com a escravidão e as riquezas privadas, aquele período, que dura até nossos dias, no qual cada progresso é simultaneamente um retrocesso relativo, e o bem estar e o desenvolvimento de uns se verificam às custas da dor e da repressão de outros. É a forma celular da sociedade civilizada, na qual já podemos estudar a natureza das contradições e dos antagonismos que atingem seu pleno desenvolvimento nessa sociedade. (ENGELS, 1884, p. 71).

O amor romântico entre um casal só pode existir mesmo, segundo Engels (1884), onde houvesse igualdade maior entre os sexos somada a falta de interesses econômicos.

Engels (1884) defende a sociedade comunista, igualitária, onde tudo seria de todos, inclusive as responsabilidades sobre a criação das crianças. A família seria vista como uma responsabilidade social e não individual, não haveria mais razão para se preocupar com a herança dos bens e nem com a supremacia masculina já que haveria igualdade entre os sexos.

Engels (1884) entende a família, sem se prender pelos limites históricos e morais do seu tempo. Acredita que a família pode ser ainda mais igualitária nas suas relações entre os seus membros com o fim da sociedade capitalista, porém tem consciência de que não há certezas, pois caberão às gerações futuras a sua definir o tipo de família que mais atenda às suas necessidades de existência.

Assim, pois, o que podemos conjecturar hoje acerca da regularização das relações sexuais após a iminente supressão da produção capitalista é, no fundamental, de ordem negativa, e fica limitado principalmente ao que deve desaparecer. Mas o que sobreviverá? Isso se verá quando uma nova geração tenha crescido: uma geração de homens que nunca se tenham encontrado em situação de comprar, á custa de dinheiro, nem com a ajuda de qualquer outra força social, a conquista de uma mulher; e uma geração de mulheres que nunca se tenham visto em situação de se entregar a um homem em virtude de outras considerações que não as de um amor real, nem de se recusar a seus amados com receio das conseqüências econômicas que isso lhes pudesse trazer. E quando essas gerações aparecerem, não darão um vintém por tudo que nós hoje pensamos que elas deveriam fazer. Estabelecerão suas próprias normas de conduta e, em consonância com elas, criarão uma opinião pública para julgar a conduta de cada um. E ponto final. (ENGELS, 1884, p. 90-91).

Engels (1884), por focar os seus estudos sobre família nos relacionamentos entre os adultos não pode prever o surgimento do sentimento de família. Esse novo sentimento de família vai muito além do amor romântico, que tem como base os desejos sexuais, se refere ao fortalecimento dos vínculos afetivos e à valorização das crianças “dos filhos” na instituição familiar. Foi o amor dos pais pelos filhos que revolucionou a família monogâmica contemporânea.

Ariès (1981) chama atenção para o fato das crianças medievais se vestirem como adultos, participarem de todas as atividades dos adultos, desde as que envolviam trabalho até as festas e orgias, com relações sexuais, promiscuidade, etc. Essa indiferença medieval, acerca do modo de ser das crianças, tinha como principal causa o alto índice de mortalidade delas, devido às precárias condições de existência da época. Era esperado que as crianças morressem, assim as pessoas evitavam se apegar a elas, como uma forma de se defenderem da dor que sua perda deixaria. As crianças que conseguiam sobreviver até os sete anos, se tornavam adultos em miniatura. Não existia uma diferenciação nos modos de ser e viver que hoje é atribuída a infância.

O sentimento de infância, o entendimento desse momento da vida como diferente da idade adulta, só começou a aflorar nos séculos XVI e XVII, entre as famílias que possuíam maior poder aquisitivo, os nobres e a burguesia, demorando um longo tempo para aparecer nos outros segmentos sociais.

Na sociedade medieval, que tomamos como ponto de partida, o sentimento de infância não existia- o que não quer dizer que as crianças fossem negligenciadas, abandonadas ou desprezadas. O sentimento da infância não significa o mesmo que afeição pelas crianças: corresponde a consciência da particularidade infantil, essa particularidade que distingue essencialmente a criança do adulto, mesmo jovem. Essa consciência não existia. Por essa razão, assim que a criança tinha condições de viver sem a solicitude dos adultos não se distinguia mais destes. (ARIÈS, 1981, p. 156.)

Com o nascimento do sentimento de infância, os adultos começam a valorizar os gestos, atitudes, gostos das crianças que passaram a despertar sentimentos novos nos adultos, como o desejo de cuidar delas e protegê-las e de prepará-las para vida. Os adultos passam a possuir a necessidade de “paparicar” as crianças e a não se sentirem mais constrangidos por isso. Decide-se comemorar a vida delas e não mais negá-la com o medo de sua possível morte prematura.

A maneira de ser das crianças deve ter sempre parecido encantadora às mães e às amas, mas esse sentimento pertencia ao vasto domínio dos sentimentos não expressos. De agora em diante, porém as pessoas não hesitariam mais em admitir o prazer provocado pelas maneiras das crianças pequenas, o prazer que sentiam em paparicá-las. (ARIÈS, 1981, p. 158).

Essa necessidade de paparicação das crianças permaneceu ao longo dos séculos e se manteve forte até hoje. Entretanto, uma prova de que nem sempre existiu, podem ser as inúmeras críticas que esses exacerbados cuidados dos adultos para com os pequenos, totalmente aceitos e defendidos em nossa sociedade, despertaram no fim do século XVI e XVII.

Algumas pessoas rabugentas consideraram insuportável a atenção que se dispensava então as crianças: sentimento novo também, como que o negativo do sentimento de

infância a que chamamos “paparicação”. Essa irritação é à base da hostilidade de Montaigne<sup>4</sup>: “não posso conceber essa paixão que faz com que as pessoas beijem as crianças recém nascidas, que não tem ainda nem movimento na alma, nem forma reconhecível no corpo pela qual se possam tornar amáveis, e nunca permiti de boa vontade que elas fossem alimentadas na minha frente”. Ele não admite a idéia de se amar as crianças “como passatempos, como se fossem macacos” nem de se achar graça em seus “sapateados, brincadeiras e bobagens pueris”. É que em torno dele, as pessoas se ocupavam demais com as crianças. (ARIÈS, 1981, p.159).

Para que essas mudanças acontecessem foi preciso a quebra de paradigmas sociais e econômicos que determinavam as sociedades anteriores.

A família baseada na linhagem tinha como função assegurar novos nascimentos, o direito aos bens e o nome da família. Não havia uma preocupação em demonstrar afetividade entre os membros ou se construir sentimentos. O sentimento de família nessa época não poderia existir porque não havia uma vida privada, não havia um núcleo familiar isolado, só existia a vida em sociedade, com suas regras, eventos, que todos seguiam.

Nesse sentido, a família conjugal moderna, caracterizada pelo sentimento de família, surgiu com o fim da linhagem e o fortalecimento da união entre pais e filhos, possibilitados pelo sentimento da infância.

Esse sentimento está muito ligado também ao sentimento da infância. Ele afasta-se cada vez mais das preocupações com a honra da linhagem ou com a integridade do patrimônio, ou com a antiguidade ou permanência do nome: brota apenas da reunião incomparável dos pais e filhos. (ARIÈS, 1981, p. 223).

A grande inovação que se resultou do sentimento de família foi a preocupação com a educação das crianças que teve grande influência religiosa, uma vez que alguns eclesiásticos e juristas, no século XVI e XVII, começaram a se mobilizar contra a anarquia da sociedade medieval.

Novos moralistas percebem a necessidade da educação para formar indivíduos morais e religiosos. As ordens religiosas, como as jesuíticas e as oratorianas, centraram no ensino especialmente dirigido às crianças e aos jovens e doutrinaram os pais para que se reconhecessem como guardiões espirituais, responsáveis sob o julgo de Deus, da alma e corpo de seus filhos.

Essa nova preocupação com a educação pouco a pouco iria instalar-se no seio da sociedade, e transformá-la de fio a pavio. A família deixou de ser apenas uma instituição do direito privado para transmissão de bens e do nome, e assumiu uma função moral e espiritual, passando a formar os corpos e as almas. Entre a geração física e a instituição jurídica existia um hiato, que a educação iria preencher. O cuidado dispensado às crianças passou a inspirar sentimentos novos, uma afetividade que a iconografia do século XVII exprimiu com insistência e gosto: o sentimento moderno de família. Os pais não se contentavam mais em pôr os filhos

---

<sup>4</sup> (Montaigne, Essais, II, 8).

no mundo, em estabelecer apenas alguns deles, desinteressando-se dos outros. A moral da época lhes impunha proporcionar a todos os filhos, e não apenas ao mais velho- e no fim do século XVII até mesmo as meninas- uma preparação para a vida. (ARIÈS, 1981, p. 277).

Essa preparação para a vida ficou a cargo da escola que nasce em consequência desse novo dever dos pais, instigado pelos moralistas, de se preocupar com a educação das crianças.

Assim escola e a família tiraram as crianças do livre convívio com os adultos e lhe reservaram um novo espaço disciplinatório. As crianças passaram a ser subjugadas a um rigor social: “Mas esse rigor traduzia um sentimento muito diferente da antiga indiferença: um amor obsessivo que deveria dominar a sociedade a partir do século XVIII” (ARIÈS, 1981, p. 278).

Com o surgimento da família moderna não só as crianças foram retiradas da vida em comum como também o foram os adultos, que passaram a dedicar grande parte do seu tempo e preocupações dirigidas a elas. A vida comunitária e a promiscuidade passaram a repugnar essa nova sociedade.

Segundo Ariès (1981), foi a burguesia a primeira classe a se sentir incomodada com a multidão e a querer se separar. A aristocracia e a classe popular mantiveram-se por um período maior de tempo o gosto pela multidão, pelas formas tradicionais de se viver, sem se sentirem por elas presos ou pressionados, assim sendo, existe sem dúvida uma relação entre o sentimento de família e o sentimento de classe social.

No século XVIII, a família começa a se afastar cada vez mais da vida comunitária, e passa a organizar-se de forma a preservar sua intimidade e a se proteger contra o mundo externo.

Ao desconsiderarmos a história da família, idealizamos a família moderna, nuclear, constituída por um pai, uma mãe e filhos, em grande parte influenciada pela religião, e lhe atribuímos um valor exagerado. A família nuclear se tornou tão natural que é como se sempre tivesse existido, exatamente dessa forma, com um grande vínculo afetivo entre os membros, e tendo a criança no centro de sua formação e razão de existência. Ariès (1981, p. 222-223) nos leva a questioná-la:

Não teríamos, sem o perceber, nos deixado impressionar pela função que a família desempenha em nossas sociedades há alguns séculos, e não nos sentiríamos tentados a exagerá-la indevidamente e até mesmo atribuir-lhe uma espécie de autoridade histórica quase absoluta? No entanto, não há menor dúvida de que a família foi constantemente mantida e reforçada por influências ao mesmo tempo semíticas (e não apenas bíblicas, creio eu) e romanas.

A contemporaneidade exige a capacidade de analisarmos a instituição familiar criticamente, e não mais com base num modelo. As novas configurações familiares estão saindo da clandestinidade e almejam ser respeitadas nas suas particularidades.

Faz-se premente que a escola em parceria com a família atenda à necessidade de cuidar e educar as crianças. Necessidade essa oriunda do sentimento de família, do amor e cuidado dirigido aos seus membros e da consciência de que os infantes são seres diferentes dos adultos, em desenvolvimento, porém completos, ativos e produtores de cultura.

Conhecer a história da família contribui para a desnaturalização de um modelo de família, para que todas as formas de ser e de se viver o sentimento de família, não sejam objetos de preconceito e para refletirmos sobre o papel das instituições de Educação Infantil neste contexto histórico em que as transformações familiares são mais rápidas e intensas.

No próximo capítulo tratamos da história das instituições de Educação Infantil no Brasil, evidenciando que a existência destas instituições sempre esteve intrinsecamente relacionada às necessidades da instituição familiar.

## **CAPÍTULO 2: A FAMÍLIA E AS INSTITUIÇÕES DE EDUCAÇÃO INFANTIL: UMA RELAÇÃO COMPLEXA**

Neste capítulo resgatamos a história da Educação Infantil no Brasil, destacando o quanto as instituições de Educação Infantil sempre estiveram atreladas à família. As mesmas surgiram para auxiliá-la, complementando a ação educativa da família sobre seus filhos e dessa forma permitindo aos adultos desempenharem outras funções importantes na sociedade. Assim enaltecemos a importância do relacionamento entre essas duas instituições educativas para o desenvolvimento integral da criança e para a qualidade na Educação Infantil.

### **2.1 - O direito à educação pela criança pequena: uma conquista recente.**

A Constituição Federal (BRASIL, 1988), o Estatuto da Criança e do Adolescente/ECA (BRASIL, 1990), a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) 9394/96 (BRASIL, 1996) e a Política Nacional de Educação Infantil (BRASIL, 2005) reconhecem a infância como momento específico no desenvolvimento do indivíduo. A criança é concebida como sujeito de direitos, cidadã na sociedade. O teor desses documentos destaca também o papel da família perante a Educação Infantil.

De acordo com a Constituição Federal:

Art. 205. A educação, direito de todos e dever do estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho. (BRASIL, 1988).

Art 227... É dever da família, da sociedade e do Estado, assegurar a criança e ao adolescente, com absoluta prioridade, o direito à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e a convivência familiar e comunitária, além de colocá-los a salvo de toda forma de negligência, exploração, violência, crueldade e opressão. (BRASIL, 1988).

Por sua vez o Estatuto da Criança e do Adolescente afirma que:

Art.19. - Toda criança ou adolescente tem direito a ser criado e educado no seio da família e, excepcionalmente, em família substituta, assegurada à convivência familiar e comunitária, em ambiente livre da presença de pessoas dependentes de substâncias de entorpecentes. (BRASIL, 1990).

Em 1996, LDBEN evidenciou a importância da Educação Infantil, que passou a ser considerada como primeira etapa da Educação Básica. Dessa forma, atende crianças de 0 a 6 anos, nas creches e nas pré – escolas, reformulando suas propostas pedagógicas - curriculares.

Art 29. A educação infantil, primeira etapa da educação básica, tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança até seis anos de idade em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade. (BRASIL, 1996).

Em 1998, foi elaborado o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil – RCNEI (BRASIL, 1998), no contexto da definição dos Parâmetros Curriculares Nacionais que atendiam ao estabelecido no artigo 26 da LDBEN, em relação à necessidade de uma base nacional comum para os currículos. Ao mesmo tempo em que o MEC elaborou o RCNEI (1998), o Conselho Nacional de Educação definiu as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil – DCNEI (BRASIL, 1998; 2009), com caráter mandatório, visando trazer melhorias na educação da criança pequena.

As Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Infantil - Resolução nº 5/2009 sofreram alterações no sentido de substituírem a Resolução nº 1 de 1999. A nova Resolução destacou a mudança na faixa etária da Educação Infantil de 0 a 6 anos para 0 a 5 anos de idade, sendo assim criança com 6 anos passa a frequentar o (1º ano do ensino fundamental), a partir do ano de 2010.

Essa mudança considera que a criança de 0 a 5 anos de idade, de acordo com o artigo 4º, “deve ser vista como um sujeito histórico e de direitos e que nas suas, interações, relações e práticas cotidianas que vivencia, constrói sua identidade pessoal e coletiva, brinca, imagina, fantasia, deseja, aprende, observa, experimenta, narra e questiona os sentidos da natureza e da sociedade, produzindo cultura” (BRASIL, 2009).

Outro aspecto importante, nesse cenário de mudanças, destaca-se no artigo 5º das DCNEI:

A Educação Infantil, primeira etapa da Educação Básica, é oferecida em creches e pré-escolas, as quais se caracterizam como espaços institucionais não domésticos que constituem estabelecimentos educacionais públicos ou privados que educam e cuidam de crianças de 0 a 5 anos de idade no período diurno, em jornada integral ou parcial, regulados e supervisionados por órgão competente do sistema de ensino e submetidos a controle social. (BRASIL, 2009).

A Educação Infantil tem o papel de auxiliar a criança a se expressar e na liberação de suas energias e capacidades infantis e promover o desenvolvimento harmonioso da criança como um todo, em todas as áreas – comunicativa, social, afetiva e também em relação ao

pensamento crítico e científico. Quanto mais ampla for a gama de possibilidades que oferecemos às crianças, mais intensas serão suas motivações e mais ricas suas experiências.

A Constituição Federal de 1988 garantiu o direito à educação da criança, porém é fundamental que esta educação seja oferecida por instituições responsáveis e de qualidade.

Art. 208. O dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de:

III- atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência preferencialmente na rede regular de ensino;

IV- educação infantil, em creche e pré-escola, às crianças até 5 ( cinco) anos de idade; ( Redação dada pela Emenda Constitucional n 53, de 2006). (BRASIL, 1998).

A Constituição Federal de 1988 também explicita a responsabilidade primordial dos municípios perante a Educação Infantil:

Art. 211. A União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios organizarão em regime de colaboração seus sistemas de ensino.

2. Os municípios atuarão prioritariamente no ensino fundamental e na educação infantil. (BRASIL, 1998).

O Estatuto da Criança e do adolescente se preocupou em deixar claro qual a função da Educação Infantil, reforçando o direito da criança a mesma:

Art. 53. A criança e o adolescente têm direito a educação, visando ao pleno desenvolvimento de sua pessoa, preparo para o exercício da cidadania e qualificação para o trabalho, assegurando-lhes:

I- Igualdade de condições para o acesso e permanência na escola;

II- Direito de ser respeitado pelos seus educadores;

III- Direito de contestar critérios avaliativos, podendo recorrer às instâncias escolares superiores;

IV- Direito de organização e participação em entidades estudantis;

V- Acesso à escola pública e gratuita próxima de sua residência.

Parágrafo único. É direito dos pais ou responsáveis ter ciência do processo pedagógico, bem como participar das propostas educacionais. (BRASIL, 1990).

Além disso, O Estatuto da Criança e do adolescente reforçou o artigo 208 da Constituição Federal (BRASIL, 1998), a respeito da obrigação do poder público em atender a criança pequena, em creches e pré-escolas.

Art. 54. É dever do Estado assegurar á criança e ao adolescente :

[...]

III- atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino;

IV- atendimento em creche e pré-escola às crianças de zero a seis anos de idade;

[...]

VII- atendimento no ensino fundamental, através de programas suplementares de material didático-escolar, transporte, alimentação e assistência à saúde.(BRASIL, 1990).

As funções atribuídas à Educação Infantil não o são apenas por necessidades sociais, englobam também as expectativas familiares, dos educadores e governamentais em torno desse nível de escolarização que, segundo Rosemberg, se baseiam em duas ideias fortes:

- a busca na educação infantil (e não apenas por meio da ou pela educação) de igualdade de oportunidades para as crianças, isto é espera-se, deseja-se, luta-se para que a EI não produza ou reforce desigualdades (econômicas, raciais, de gênero);
- a adoção de uma concepção ampla de educação, aberta, indo além de modelos que aqui conhecemos, de educação escolar, isto é, uma concepção de educação em acordo com a nova maneira de olhar a criança pequena que se está construindo no Brasil, como ser ativo, competente, agente produtor de cultura, pleno de possibilidades atuais e não apenas futuras. (ROSEMBERG, 2005, p. 77).

As duas funções primordiais da Educação Infantil são o cuidar e o educar, sendo as mesmas complementares e indissociáveis. É primordial que, além de estar atenta às necessidades físicas da criança, cuidando da sua alimentação e da sua higiene, a instituição de Educação Infantil se ocupe de educar integralmente as crianças, garantindo um ambiente onde elas possam desenvolver todas as suas potencialidades.

Os cuidados ministrados na creche e na pré-escola não se reduzem ao atendimento de necessidades físicas das crianças, deixando-as confortáveis em relação ao sono, à fome, à sede e à higiene. Incluem a criação de um ambiente que garanta a segurança física e psicológica delas, que lhes assegure oportunidades de exploração e de construção de sentidos pessoais, que se preocupe com a forma pela qual elas estão se percebendo como sujeitos. Nestes ambientes de educação, a criança se sente cuidada. Sente que há uma preocupação com o seu bem-estar, com seus sentimentos, com suas produções, com sua auto-estima. Educar e cuidar são formas de acolher. (OLIVEIRA, 2002, p. 47).

O direito da criança pequena à educação é uma conquista recente. Durante um longo período, se manteve a concepção de que educar as crianças era de responsabilidade total da família, que deveria ser capaz de oferecer a socialização primária aos seus membros menores, ficando a cargo do governo a educação dos jovens e adultos. Nesse contexto histórico, as instituições de Educação Infantil surgem apenas para exercerem a função da família, quando essa, por motivos sociais, econômicos ou psicológicos, se tornasse disfuncional.

A concepção das instituições de Educação Infantil como meras substitutas da família, deixa claro o quanto o estado e a sociedade atribuíam à família a responsabilidade total de cuidar e educar das crianças, cabendo ao Estado se responsabilizar pela educação dos maiores.

Por muito tempo as creches foram concebidas como um mal necessário, um recurso a recorrer em casos de extrema necessidade, ocupando assim o lugar da “falta da família”. Essa visão pressupõe um posicionamento do Estado que relega à família responsabilidade exclusiva perante o cuidado e socialização da criança. Conseqüentemente assistimos a uma cisão de atribuições, a família cabe o cuidado e a educação dos pequenos; ao Estado a educação escolar dos maiores. (HADDAD, 2005, p. 91).

Tal concepção encontrou força nas teorias psicológicas, como a psicanálise, que defendem a importância dos cuidados maternos, assim como do estabelecimento de um forte e duradouro vínculo entre a mãe e seu filho, para o desenvolvimento saudável da criança.

Nestas teorias, a mãe é enaltecida como a melhor cuidadora, por ser a única naturalmente e biologicamente capacitada para esse fim. Como afirma Ferreira e Garms (2011), essa forma de pensar impede o surgimento de uma nova concepção de que essas tarefas de cuidar e educar da criança possam ser desempenhadas eficazmente por outras pessoas e segmentos sociais.

A naturalização do cuidado infantil como uma atribuição exclusiva da família, ou mais precisamente feminina, parece ser ainda um elemento fortemente inibidor de uma concepção de que essa tarefa possa ser compartilhada por outros autores em esferas da sociedade. (FERREIRA; GARMS, 2011, p. 71).

Até meados da década de 1970, as creches, escolas maternais, jardins de infância eram entendidos como um modelo educacional e de assistência às crianças brasileiras. A Educação Infantil, em nosso país, durante muito tempo foi simplesmente voltada para crianças carentes que não tinham com quem ficar enquanto a mãe trabalhava. A educação oferecida nestas instituições se caracterizava pela submissão das crianças e tinha como maior objetivo auxiliar as mães trabalhadoras.

A educação infantil do passado apresentava características que dificultaram o seu desenvolvimento para se chegar à situação atual. Em primeiro lugar, destinava-se às crianças das classes sociais menos favorecidas e se constituía num meio de promover a organização familiar e de dar condições para o trabalho à mãe, contribuindo para uma cultura que via a educação infantil como um direito da mãe trabalhadora e não da criança. (FERREIRA; GARMS, 2011, p. 71).

Essa educação assistencialista foi necessária em seu tempo e significou um começo para a educação das crianças pequenas em nosso país. Nestas instituições assistencialistas, deixava os filhos à família que não tinha outra opção, pois os riscos da criança contrair doenças ou morrer eram altos, devido à má qualidade do serviço prestado pelas mesmas, em decorrência de possuírem instalações precárias e sofrerem escassez de produtos básicos como alimentos e de higiene, e a falta de formação das pessoas que ali trabalhavam.

A prova de que as creches e pré-escolas em sua origem eram consideradas apenas como um “depósito” de crianças se evidencia no fato de os alunos que cursavam pedagogia na época não serem estimulados a conhecer essas instituições, muito menos eram preparados para nelas trabalharem, isso se justificava com a difusão da crença de que nelas não existia nenhuma proposta educacional.

Olhávamos para o cotidiano das creches e ali víamos - como ainda hoje podemos ver em muitas delas - que elas funcionavam como depósito de crianças. – ali não há educação! - era a conclusão que extraímos. Como resposta ao desejo de transformar essa triste realidade, passou-se a defender que as creches-e também pré-escolas que atendia as classes populares - precisavam de um projeto educacional. Afinal, se a creche era uma instituição desconhecida no curso de pedagogia, isto seria porque ela não era ainda educacional. A educação parecia ser o elemento redentor dessas

instituições. Recorria-se até a história para construir a representação deste novo momento. Considerava-se que, em sua origem, as creches teriam se constituído como local de guarda, de cuidados, médicos - higienistas, de assistência. Só agora é que estariam dando seus primeiros passos para se tornarem educacionais. (KUHLMANN Jr., 1998, p. 199).

Há uma equivocada interpretação histórica da Educação Infantil no Brasil, que quer fazer acreditar que nas primeiras instituições de Educação Infantil não havia educação, numa tentativa de tornar mais fácil a aceitação do baixo serviço nelas prestados as crianças e a suas famílias, assim como sua má qualidade educacional. Todavia, concordamos com a interpretação histórica de Kuhlmann Jr. (1998, p. 200), ao defender que essas instituições “foram concebidas e difundidas como instituições educacionais”.

O que ocorria é que as instituições de Educação Infantil por serem destinadas as classes mais baixas, possuíam a concepção educacional predominantemente assistencialista e preconceituosa com relação aos pobres que dela necessitavam. Acreditava-se que as classes mais baixas, devido a falta de recursos financeiros, não contavam com condições adequadas de criarem e educarem seus filhos.

Essa concepção se caracteriza pela difusão e aceitação generalizada do conceito de que a rua seria um local de contágio para as crianças pobres. O atendimento educacional da criança pequena passa a ser vista como um favor aos pobres, que se estabelece por meio do repasse das escassas verbas públicas às entidades assistenciais, legitimando-as como intermediárias na prestação do serviço à população. A baixa qualidade se transforma em algo aceito como natural, corriqueiro e mesmo necessário. Com isso abrem-se portas para os usos político e religioso da instituição: a creche funciona com dinheiro público, mas a entidade, por oferecer o serviço, age como se tivesse o direito de utilizar o equipamento para se auto - promover, para dar prestígio a políticos, para doutrinação teológica e confessional, numa afronta às liberdades fundamentais do cidadão, definidas por nossa constituição. (KUHLMANN Jr., 1998, p. 202).

Em decorrência deste mau começo para as instituições de Educação Infantil em nosso país, foi necessário avançar em termos de qualidade do serviço prestado nestas instituições educativas. Com o passar do tempo, o educar, no sentido não apenas de submissão das crianças, mas de contribuição para formar o cidadão, passou a ser considerado.

Apesar do desejo de transformar os “depósitos” de crianças em instituições educativas de qualidade, foi somente com entrada das mulheres de classe média também no mercado de trabalho, a partir da década de 1960, que as instituições de Educação Infantil passaram ser vistas como passíveis e apropriadas para educarem as crianças. No entanto, por mais uma década permaneceriam ainda prioritariamente assistencialistas e regidas pela pedagogia da submissão.

Essa mudança de pensamento veio tarde para as famílias mais pobres, o que se traduz numa grande injustiça já que “a vontade de propiciar uma boa educação para seus filhos não é exclusiva das mulheres de classe média e alta” (KUHLMANN Jr., 1998, p. 199).

Com o aumento das exigências sociais pelas instituições de Educação Infantil, ocorreram mudanças significativas relacionadas à infância como reflexões sobre as propostas de trabalho com crianças pequenas. Novas teorias psicológicas e médicas desencadearam novas formas de se entender a infância, o papel da criança na sociedade e como torná-la um indivíduo produtivo por meio da educação. Iniciou-se assim o processo de reconhecimento e valorização das instituições de Educação Infantil para complementar a ação da família, na tarefa de cuidar e educar as crianças (BUJES, 2001).

Foi assim que de uma Educação Infantil assistencialista, focada no cuidado, no suprimento das necessidades básicas da criança quando a família não o podia fazer e numa educação autoritária com o objetivo de tornar as crianças obedientes passamos a uma Educação Infantil que envolve dois processos, complementares e indissociáveis, cuidar e educar e que deve não mais substituir e sim complementar a ação da família. Avançamos também de uma Educação Infantil que antes era um direito da mãe trabalhadora para ser hoje um direito da criança.

A respeito das funções da Educação Infantil no tempo contemporâneo, ao ser indagada sobre o “porquê sociedades contemporâneas criam, implantam instituições de Educação Infantil?” Rosemberg (2005, p. 76) responde:

Consigo delimitar, historicamente, quatro funções/objetivos atribuídos às instituições de EI (creches e pré-escolas) e que podem, ou não coexistir, ser complementares ou colidirem: cuidado/ “guarda” de crianças pequenas enquanto mães/pais trabalham fora ou estudam, educação/socialização da criança em espaços institucionais complementares a família; compensações de” carências de crianças ou de seus familiares, de diferentes naturezas (econômicas, psicológicas, culturais, lingüísticas), socialização visando a projetos políticos nacionais (esforços de guerra, desenvolvimento econômico, implantação/ fortalecimento de ideologias).

Em nosso país ainda permanece a concepção de que as instituições de Educação Infantil públicas devem ser prioritariamente para as crianças pobres focadas no cuidar e na substituição da família trabalhadora que não tem como estar sempre com seus filhos pequenos. Já as classes mais altas defendem que a creche e a pré-escola devem focar o seu trabalho na aprendizagem e desenvolvimento global das crianças desde o nascimento (OLIVEIRA, 2002).

O trabalho das instituições de Educação Infantil também se relaciona intrinsecamente com a concepção que se tem de criança. Em pesquisas recentes sobre o desenvolvimento infantil e sobre as práticas das instituições voltadas para a infância às

crianças aparecem como ativas, curiosas, carentes de espaços educativos e de desenvolvimento que diferenciem do ambiente familiar, que conte com profissionais preparados para educar as crianças.

Dessa forma, propomos que creches e pré-escolas busquem aproximar cultura, linguagem, cognição e afetividade como elementos constituintes do desenvolvimento humano e voltados para a construção da imaginação e da lógica, considerando que estas, assim como a sociabilidade, a afetividade e a criatividade, têm muitas raízes e gêneses. (OLIVEIRA, 2002, p. 45).

A definição de uma proposta pedagógica para as instituições de Educação Infantil deve se pautar pela consciência de que a atividade educativa tem que ter intencionalidade, visando ampliar o universo cultural das crianças, de modo a garantir que elas compreendam a realidade, aprendendo a agir nela e a transformá-la. Cabe à Educação Infantil também garantir que a criança tenha direito a sua infância, possa se movimentar, brincar e ter a autonomia, ser vista como um sujeito completo, capaz de contribuir para as atividades sociais.

Assim sendo, a elaboração de práticas educativas para as instituições infantis de ensino requer valorizar as crianças, auxiliá-las a interagir com outras crianças e adultos nas mais diversas situações para que elas possam construir significados pessoais acerca do mundo ao seu redor e sobre elas mesmas. Essa construção da identidade da criança como um ser social implica em um aprendizado de direito e deveres que deve ser possibilitado pelas creches e pré-escolas, em conjunto com as famílias, com a intenção de formar o cidadão ético e moral.

Está posto um desafio para as instituições de Educação Infantil de superar essa dualidade com que tem sido definida a creche para cuidar e a pré-escola para preparar para o nível posterior de ensino. É preciso ter clareza da verdadeira função destas instituições, que não é substituir a família nem escolarizar precocemente.

Creches e pré-escolas não devem nem substituir a família nem antecipar práticas tradicionais de escolarização. Apesar de reconhecermos que, quando mantidas pelo poder público, elas são responsáveis por fornecer alimentação e estimulação especial para populações infantis em situação de desigualdade de recursos, além de constituírem importantes mecanismos para garantir a igualdade de acesso ao mercado de trabalho por homens e mulheres, há muitos outros programas fundamentais para as famílias pertencentes às camadas populares que devem ser desenvolvidos pelas políticas públicas. (OLIVEIRA, 2002, p. 38).

Segundo Oliveira (2002), para atingir os objetivos atuais na Educação Infantil, a organização curricular da mesma deve renunciar ao silêncio, à obediência, à exploração das crianças para reconhecê-las como interlocutoras inteligentes que constroem argumentos quando são estimuladas. Para tanto, deve se respeitar ritmos, desejos e características do pensamento infantil.

O mais importante hoje é garantir as crianças o direito de serem diferentes, lutando contra uma globalização homogeneizante, ao mesmo tempo em que tenham igualdade de oportunidades. É acolher e reconhecer as manifestações das mais diversas produções infantis, sem ter a intenção de avaliar seguindo ao um único modelo pré existente ou estabelecer comparações entre criança e criança ignorando que são únicas.

A Educação Infantil precisa acolher uma pluralidade de significados e valores dentro de uma atmosfera afetiva que permita o estabelecimento das mais diversificadas relações, incluindo a da instituição de Educação Infantil com a família.

De acordo com os Referenciais Curriculares Nacionais para a Educação Infantil: As características da faixa etária das crianças atendidas, bem como as necessidades atuais de construção de uma sociedade mais democrática e pluralista apontam para a importância de uma atenção especial com a relação entre as instituições e as famílias. (BRASIL, 1998, p. 75).

Ainda sobre o relacionamento entre as instituições de Educação Infantil e família, as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (BRASIL, 2009) afirmam que o respeito à família dos alunos e a sua contribuição ao trabalho deve ser um dos objetivos das propostas pedagógicas das instituições de Educação Infantil.

Art 8.

1- na efetivação desse objetivo, as propostas pedagógicas das instituições de educação infantil deverão prever condições para o trabalho coletivo e para a organização de materiais, espaços e tempos que assegurem:

III - a participação, o diálogo e a escuta cotidiana das famílias, o respeito e a valorização das suas formas de organização;

IV - o estabelecimento de uma relação efetiva com a comunidade local e de mecanismos que garantam a gestão democrática e a consideração dos saberes da comunidade (BRASIL, 2009).

Com essas mudanças na concepção e prática da Educação Infantil em nosso país o estabelecimento de uma parceria entre as instituições de Educação Infantil e as famílias na educação das crianças passou a ser desejada e necessária.

## **2.2-A relevância da parceria entre as instituições de Educação Infantil e a família**

Com relação à parceria entre as instituições de Educação Infantil e a família na atualidade é preciso que valorizemos ambas as instituições, sem que nenhuma delas desmereça a contribuição da parceira. Não podemos mais pensar que uma é mais importante

do que a outra ou mais capaz. Ambas as instituições educativas “têm tarefas importantes, distintas e complementares, sendo a relação entre elas indispensável, complexa e desafiadora” (SAMBRANO, 2005, p. 137).

Se a Educação Infantil mudou, assim como a família que apresenta na atualidade diversas formas de organização, resta-nos perguntar: como hoje a Educação Infantil pode contribuir no cuidado e educação da criança pequena? Para responder a essa indagação precisamos compreender as funções da família, assim como da Educação Infantil, e os meios de garantir a parceria entre essas instituições.

A parceria entre as instituições de Educação Infantil e as famílias, na tarefa de educar as crianças, é explicitada na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9.394/96:

Art 12. o estabelecimento de ensino, respeitadas as normas comuns e as do seu sistema de ensino terão a incumbência de:  
VI - articular-se com as famílias e a comunidade, criando processos de integração da sociedade com a escola. (BRASIL, 1996).

Ferreira e Garms (2011) problematizam a responsabilidade da família e das instituições de Educação Infantil como agentes socializadores:

Logo, observa-se que aquela situação de fato que leva a uma indispensável ligação entre a família e a educação infantil, é algo consolidado na nossa lei maior. Isso implica que a responsabilidade é dessas duas instituições, sendo que caso uma falhe, fica sobrecarregada a outra. Em outras palavras deixando a família de atuar como agente socializador da criança, certamente exigirá-se mais esforço da educação infantil, e a recíproca é verdadeira, faltando a educação infantil ocorrerá uma sobrecarga da família. É certo ainda que perpassando essas duas instituições a lei convoca a sociedade para também colaborar nesta educação, mas não como agente principal e sim secundário. (FERREIRA; GARMS, 2011, p. 81).

A valorização da família como instituição parceira e contribuinte no oferecimento de uma educação de qualidade pela escola começa a ganhar cada vez mais força nos discursos educacionais, sendo defendida por Freire (1997) que concebeu a participação da família como fundamental na construção de uma escola democrática.

Além de ser reforçada na legislação e valorizada nos discursos educacionais, a parceria entre escola e família é defendida pelos estudiosos da Educação Infantil. Entre um dos defensores dessa parceria está Haddad (2005) ao explicar que o contexto histórico que vivemos tem exigido que as instituições de Educação Infantil sejam multifuncionais, e dentre essas muitas funções a autora destaca, por exemplo, o incentivo do convívio dos filhos com os pais e o auxílio da família para conciliar suas necessidades de trabalho e o oferecimento de atenção adequada para com a educação formal das crianças. Haddad (2005) equipara essas

funções da Educação Infantil, voltadas para a colaboração à família, como sendo tão importantes quanto às funções pedagógicas relacionadas ao ensino.

Um salto qualitativo na direção da unidade requer que as instituições de educação infantil sejam concebidas na sua multifuncionalidade, fazendo convergir às funções sociais e educacionais e, assim, contemplando outras dimensões da existência humana. Promover o desenvolvimento infantil em todos os seus aspectos, físico, afetivo, moral, espiritual e intelectual; prezar pelo bem-estar das crianças, oferecendo-lhes um ambiente seguro, prazeroso, lúdico e estimulante, assim como oportunidades de convívio com outras crianças e adultos e possibilitar aos pais combinar atividade profissional com responsabilidade familiar; promover a igualdade entre homens e mulheres e otimizar a capacidade dos pais no seu papel parental são funções que deve estar em pé de igualdade com a dimensão ensino-aprendizagem e não relegadas a plano secundário. (HADDAD, 2005, p. 118).

A autora chama-nos atenção para a necessidade de olharmos a criança de forma contextualizada, e não só focar no seu desenvolvimento cognitivo. Os sistemas de ensino para a infância só terão sucesso ao educar as crianças, a partir do momento que considerarem que a qualidade de vida das mesmas está intrinsecamente relacionada ao seu contexto social, estando profundamente conectada a outras esferas de sua existência, que não deixa de englobar a qualidade de vida dos cuidadores dela, o grau de satisfação deles ao desempenharem os vários papéis que lhe cabem socialmente enquanto mulheres, homens, mães, pais, trabalhadores etc.

Em decorrência disso, as políticas públicas voltadas para a infância, não podem ser analisadas separadamente de outras específicas para a instituição familiar. As políticas públicas devem auxiliar na existência de um lar saudável para o desenvolvimento das crianças.

Bassedas, Huguet e Sole (1999) são outras autoras defensoras da parceria entre as instituições de Educação Infantil e a instituição familiar. Segundo elas, nessa etapa educacional, a comunicação entre a escola e a família é tão comum e mais freqüente se comparado ao outros níveis de ensino que pode se facilmente esquecer os motivos profundos que a torna imprescindível, sendo o maior deles, o crescimento pessoal das crianças.

Da perspectiva psicológica, o fato de considerar o desenvolvimento das crianças um processo dirigido por dentro, e em boa parte, impermeável na influência externa - obriga-nos a considerar a importância dos contextos- principalmente da escola e da família - nos quais esse crescimento pessoal é uma realidade. (BASSEDAS; HUGUET; SOLÉ, 1999, p. 282).

Nos contextos escolar e familiar, a criança pode assumir papéis, interagir e participar de padrões de condutas cada vez mais complexos, que lhe permita conhecer e incorporar a sua cultura. Para tanto, é indispensável que a criança conte com pessoas que lhe guiem neste universo cultural e promovam situações que favoreçam a autonomia.

Dessa forma, para garantir o desenvolvimento pessoal da criança, a qualidade desses contextos primários é muito importante, assim como a relação existente entre eles, já que os contextos são diferentes mais a criança é a mesma. Sobre isso os autores já citados se pronunciam: “Precisa ficar claro que a escola e a família são contextos diferentes e que, nesses contextos, as crianças encontraram coisas, pessoas e relações diversas; nisso consiste em parte a sua riqueza e potencialidade” (BASSEDAS; HUGUET; SOLÉ, 1999, p. 283).

A parceria entre essas instituições promove uma maior eficiência de suas ações educativas visando o pleno desenvolvimento infantil.

O que convém é não complicá-la e sim torná-la mais simples e gratificante. Em uma perspectiva de colaboração mútua, que passa pela confiança e pelo conhecimento, é possível fazer o que seja necessário: assegurar que os dois contextos de desenvolvimento mais importantes nos primeiros anos de vida de uma pessoa possam compartilhar critérios educativos que facilitem o crescimento harmônico das crianças. (BASSEDAS; HUGUET; SOLÉ, 1999, p. 285).

Segundo Bassedas, Huguet e Solé (1999), tanto a família como as instituições de Educação Infantil devem compartilhar a educação das crianças, principalmente nos seguintes âmbitos:

- Conhecer a criança: deve haver entre as instituições trocas de informações a respeito da criança, sua personalidade, progressos no desenvolvimento, atitudes, comportamentos.

- Estabelecer critérios educativos comuns: definir em conjunto o que querem alcançar com a educação da criança e pensar em metas para se atingir o desejado.

- Oferecer modelos de intervenção e relação com a criança: por meio da troca de informações e de diálogos entre essas instituições educativas pode-se descobrir a melhor forma de se comunicar, chamar a atenção e se relacionar com a criança.

- Ajudar a conhecer a função educativa da escola: por meio da interação e relacionamento com as famílias, a escola as ajuda a conhecer o verdadeiro papel da instituição de Educação Infantil, conscientizando-as que vai muito além do cuidar para também educar.

Estabelecer um relacionamento saudável e produtivo entre essas instituições é um desafio. O primeiro passo requer que as instituições de Educação Infantil e família, cientes de suas funções reconheçam a necessidade de partilhar a educação das crianças, contando também com a ajuda da comunidade e do Estado, se necessário.

### **2.3 - Desafios contemporâneos da parceria entre instituições de Educação Infantil e a família.**

Dentre as importantes funções da família que envolvem o oferecimento de amor, carinho, proteção, cuidado entre os seus membros, vale destacar a sua função socializadora e sua relação com a educação. A responsabilidade primordial por esse processo de socialização historicamente tem sido atribuída à família, que deve ser capaz de auxiliar na construção das bases da subjetividade, da personalidade e da identidade. Compete à família oferecer a base da formação do adulto e do cidadão. Sobre isso, Gomes (1994, p. 58) se pronuncia:

Sem dúvida supor que a tarefa de tomar o homem social cabe, de maneira geral, a família, é assumi-la como mediadora primordial. Em que isso consiste? A família transmite às novas gerações, especialmente a criança desde o nascimento, padrões de comportamento, hábitos usos, costumes, valores, atitudes, um padrão de linguagem. Enfim maneiras de pensar, de se expressar, de sentir, de agir e de reagir que lhe são próprios, naturais. Não bastasse tudo isso ela ainda promove a construção das bases da subjetividade, da personalidade e da identidade. Deriva disso a enorme importância da família tendo em vista a vida futura de cada criança: ela, a família, constrói os alicerces do adulto futuro.

Contudo, ter como obrigação exclusiva a socialização primária de seus filhos pode ser um pouco demais para as famílias pobres que tem como principal luta sobreviver em meio à privação e opressão, auxiliar essas famílias a superarem suas dificuldades e a socializarem suas crianças deve ser uma responsabilidade social.

Buscar formas de auxiliar essas famílias em seu empenho para garantir a sobrevivência e, em particular, a educação dos filhos no nível da pobreza é função de todos nós. A iniciar pela inserção da criança pequena em instituições de Educação infantil, locus da continuidade da socialização primária e principal modalidade de educação secundária. Sem isso não há como possibilitar a entrada da criança pobre brasileira, no mundo da cultura, que tem chances de ver alterado o seu destino, historicamente marcado pela exclusão, com ou sem compensação (FERREIRA; GARMS, 2011, p. 75).

Assim, as instituições de Educação Infantil têm como principal função auxiliar a família, na educação da sua prole. Os pais geralmente consideram a I.E.I. uma instituição educativa de apoio à família, desejam que a instituição de Educação Infantil os ajude a educar seus filhos no sentido amplo, desenvolvendo-os não apenas intelectualmente como também emocionalmente e moralmente.

Por outro lado, em algumas situações, a instituição de Educação Infantil tem se manifestado contra a família, contra a sua ação educativa e formadora. Sobre isso Cunha (2000, p. 450) se pronuncia:

Os pais, qualquer que seja a classe social a que pertençam não querem que a escola apenas instrua seus filhos. Querem que ela os eduque no sentido mais amplo da

palavra, que transmita valores morais, princípios éticos, padrões de comportamento. Há muito se fala na escola como espaço de formação da personalidade do futuro adulto. O problema é que, ao longo de sua evolução, a escola tornou-se mais do que uma simples instituição de apoio à família: ela posicionou-se contra a família!

De acordo com Cunha (2000), a escola se considera como a detentora dos saberes científicos necessários para se educar as crianças o que torna essa instituição adequada para normalizar e disciplinar as famílias para que as mesmas passem a agir corretamente na educação de sua prole. Este entendimento gerou a concepção de que a família precisa também ser educada pela escola.

Aparentemente a instituição de Educação Infantil complementa a ação educativa da família, ou deveria. Todavia, a escola por meio do seu discurso científico, em algumas situações, atua como normatizadora da família, no que se refere à educação das crianças.

A escola jamais foi norteadada pelos mesmos princípios educacionais vigentes no lar. Paulatinamente, ao longo da história, foi incorporando saberes científicos em oposição aos saberes domésticos tradicionais. É na realização deste processo que poderemos compreender mais claramente o papel da escola como instância de poder, como dispositivo normalizador do agrupamento familiar. (CUNHA, 2000, p. 450).

Tal mentalidade que, para Cunha (2000), permanece até hoje justifica a presença constante de palestras de especialistas oferecidas pelas escolas aos pais dos alunos no intuito que os mesmos aprendam a como educar e contribuir para o desenvolvimento de seus filhos.

Psicólogos, pediatras, assistentes sociais e professores sabem mais do que pais, avós, tias... Isso é o que vem sendo assentado em toda a história da escola, e é a mentalidade que vigora nos dias de hoje. Se não fosse assim, como justificar que as palestras desses profissionais sejam tão insistentemente programadas pelas direções das escolas nas reuniões de pais e mestres, e tão bem recebidas por todos que as frequentam? Esse exemplo banal serve para que pensemos no status que tem os saberes científicos não só quanto ao “como ensinar”, mais sobretudo ao “como educar”. (CUNHA, 2000, p. 450).

Para Oliveira (2002), as contradições das ideias sobre as famílias se devem a pouca consideração a sua realidade, ignorando os fatores econômicos e sociais que presidem a organização familiar, a divisão das tarefas domésticas e o tempo que os membros familiares podem dedicar às crianças. Muitos dos educadores ainda possuem uma concepção de família idealizada, burguesa, nuclear, livre de conflitos, problemas e ameaças a sua harmonia, ignorando as novas necessidades e realidade, o que fragiliza o relacionamento dessas instituições com as famílias.

Grande parte das instituições de educação infantil vêem o lar como arena livre de tensões, como refúgio onde reina a harmonia e onde todos os membros partilham os mesmos interesses. Desprezam as diversas formas de arranjo familiar vigentes hoje, mantendo a imagem de uma família nuclear - na qual o pai cuida de prover os recursos necessários á sobrevivência física e a mãe é a grande responsável pela educação da prole e pela harmonia cotidiana - como o ambiente correto para o bom desenvolvimento infantil. Separações de casais, famílias monoparentais, uniões informais, uniões homossexuais, etc são consideradas perigosas ao bom

desenvolvimento psíquico e moral das crianças. Ademais o pai não é tratado como figura privilegiada de educador. (OLIVEIRA, 2002, p. 176).

Para que de fato exista um bom relacionamento entre as instituições de Educação Infantil e a família é preciso que os educadores passem a conceber a família como ela realmente é, uma organização sujeita as transformações para que seus membros se adaptem as necessidades que a vida vai trazendo, além disso, Oliveira (2002 p. 176) adverte “[...] que as condições de trabalho existentes em nossos dias dificultam a guarda da infância. Os membros familiares têm que lidar com diferentes ambientes que também estão em mudança”.

A visão negativa da família pode impedir e comprometer o estabelecimento de uma parceria entre as instituições de Educação Infantil e a família, já que implica o desrespeito dos educadores para com as famílias ao considerá-las incapazes de promover o desenvolvimento saudável de seus filhos e de contribuir para a prática pedagógica da escola.

A cultura da violência (física ou simbólica) presentes em muitas famílias (agressões, espancamentos, ameaças, castigos, humilhações), os abusos sexuais existentes em muitas delas, a diminuição da disponibilidade de tempo que os pais têm para ficar com os filhos, o conhecimento de casos de abandono da criança (desde não lhe trocar a fralda por muitas horas até trancá-la no quarto ou deixá-la por muito tempo vendo TV) arranham a imagem da família como ambiente protetor de sua prole, não obstante isso, a família não pode ser destituída de seu papel de importante agência educativa dos filhos em proveito da creche ou pré-escola. (OLIVEIRA, 2002, p. 176-177).

As famílias não são iguais, se há falta do cumprimento de sua função em um número de famílias, isso não pode implicar generalizações, pois há muitas famílias de diferentes estruturas que se organizam e vivem tendo como eixo norteador o cuidado, proteção, sentimentos, desejos e interesses dos membros mais jovens, assim sendo, não podemos ser descrentes quanto à capacidade da família.

Embora a parceria entre as instituições de Educação Infantil e as famílias seja muito valorizada, defendida nos discursos educacionais e garantida por lei, como aqui já apontado, na prática, segundo Oliveira (2002), ambas as instituições muito mais se acusam mutuamente do que buscam fazer essa parceria dar certo, encontrando formas de solucionar os problemas surgidos na tentativa de se educar as crianças.

Para essa autora, a relação entre as escolas de Educação Infantil e a família sofre variações por estar relacionada às situações, aos sistemas, as tradições e a representação feita do papel da coletividade em relação à família e a criança. Em contrapartida, a participação dos pais na vida escolar dos filhos, assim como o poder que vão exercer na creche ou pré-escola vai depender das expectativas, representações sociais e experiência pessoais de escolarização que possuem e que estão fortemente marcadas pelo nível social que pertencem.

Ainda, de acordo com Oliveira (2002), é muito comum que, nas classes mais abastadas, a professora seja vista como uma concorrente educativa, nos meios mais pobres como uma figura autoritária que visa controlar a família. Os professores vêm os pais como amadores em educação independente do nível sócio-econômico deles se considerando superiores.

Como se não bastasse essa rivalidade originada pelas concepções, muitas vezes equivocadas e distorcidas dos educadores e familiares sobre uns aos outros, o próprio cotidiano das instituições de Educação Infantil gera conflitos entre os ensinamentos das famílias e as propostas da I.E.I. Muitas instituições de Educação Infantil, por exemplo, incentivam à criança a se servir sozinha já a família pode servir a criança, por considerá-la pequena demais. Para Oliveira (2002, p. 178), essas situações incitam as seguintes perguntas:

Como relacionar as práticas educativas dessas instituições com as disposições intelectuais ou éticas produzidas pela educação familiar sobre seus filhos nas diferentes classes sociais? Qual é a influência das situações práticas familiares sobre o desenvolvimento delas como um todo? Como harmonizar as formas de autoridade exercida pelos pais e pelo professor?

A psicologia e medicina têm dito à mãe o que esperar de seus filhos ao longo do seu desenvolvimento geralmente sem considerar o contexto social, econômico e psicológico que essa família pode estar inserida, gerando angústias na mãe além de comparações e classificações equivocadas entre as crianças.

A psicologia e a medicina têm oferecido às mães alguns marcos de desenvolvimento que moldam o olhar delas sobre sua prole, levando-as a sentir preocupação com a velocidade de progresso de algumas aquisições infantis e a, frequentemente, comparar seu filho com outras crianças. Essa situação contribui para consolidar classificações e ordenações de crianças muito precocemente. Ao mesmo tempo, a mãe não é convidada a analisar a importância de influências sociais e econômicas (entre outras, padrões de classe, valores, ligados à religião, gênero ou raça e possibilidades de acesso a bens e serviços) no desenvolvimento do filho, restando-lhe assumir totalmente a responsabilidade por eventuais “atrasos” ou “desvios” nesse processo. Sentimentos de culpa e acusações morais passam a pesar sobre ela, que perde assim a solidariedade de outras pessoas. (OLIVEIRA, 2002, p. 179).

Infelizmente certas concepções científicas sobre as necessidades infantis sofrem influência da ideologia da classe dominante. Segundo Oliveira (2002, p. 179),

[...] alguns autores da educação infantil questionam o peso político dos discursos de especialistas e defendem uma definição negociada e evolutiva dos critérios de qualidade em educação infantil, visto que a tarefa de educar sempre implica representações e valores culturalmente definidos e incorporados às práticas dos educadores.

A família por sua vez almeja ser homologada ao desempenhar seu papel educativo, anseia que a criança se desenvolva de acordo com o que é esperado e deseja o reconhecimento pelas suas boas ações. Oliveira (2002) aponta que os pais, entretanto, fazem

muito mais pela criança do que com ela, o que prejudica o alcance da satisfação de se criar um filho e acarreta o sentimento de estar carregando um fardo, se sacrificando. Dessa forma, ouvir os dilemas educativos dos pais, debatê-los com eles e auxiliá-los na busca de soluções é um importante benefício que as instituições de Educação Infantil podem oferecer as famílias.

Esse acolhimento das famílias deve, possibilitar uma reflexão sobre suas demandas e desejos, que por sua vez são criados por uma cultura que valoriza o ter sobre o ser, que estimulam competições e determina fora do indivíduo modelos aos quais ele deve se conformar. Avaliando essas questões, pode-se entender e considerar as análises dos pais e familiares sobre suas insatisfações a respeito de suas crianças. Criar um espaço onde as famílias possam falar e ser ouvidas é uma função das instituições de educação infantil. (OLIVEIRA, 2002, p. 180).

Para que ocorra a valorização da ação familiar, ao educar os filhos é preciso que a sociedade aprenda a acolher as diferenças entre os papéis exercidos pelos seus membros e as formas de se organizar, só assim é possível respeitar de fato as opiniões, desejos e necessidades da família real, como ela é, sem idealizações.

O fato das creches e pré-escolas serem formadas por profissionais em sua grande maioria do sexo feminino gera conflitos de diferenciação dos papéis entre a professora e a mãe. Frequentemente ocorrem disputas entre elas para provar quem cuida melhor da criança. As mães lidam com os mais diversos sentimentos ao deixar seus filhos nas instituições de Educação Infantil, alegria, alívio, agradecimento mais também hostilidade, ciúmes, para com as profissionais e culpa por não poder ela mesma ficar com seus filhos. Tal turbilhão emocional pode ocorrer durante todo o período que a criança permanecer na instituição. O único meio que o professor infantil tem de lidar com tais dificuldades é a consciência e clareza do seu papel.

O professor não tem um papel terapêutico em relação à criança e sua família, mas o de conhecedor da criança, de consultor, apoiador dos pais, um especialista que não compete com o papel deles. Ele deve possuir habilidades para lidar com as ansiedades da família e partilhar decisões e ações com ela. Se assim ocorrer, a família terá no professor alguém que lhe ajude a pensar sobre seu próprio filho e se fortalecer como recurso privilegiado do desenvolvimento infantil. (OLIVEIRA, 2002, p. 181).

Um passo importante para garantir um trabalho integrado entre as instituições de Educação Infantil e a família, pode ser dado no período de adaptação e acolhimento dos novos alunos. Neste período, o professor deve se preparar para acolher a criança e sua família, seja na creche ou pré-escola, de modo a contribuir para que as inseguranças, medos e ansiedades sobre a criança que os familiares possuem diminuam, pois, ao contrário, esses sentimentos podem prejudicar a vida escolar da criança, dificultando a sua inserção na instituição. Cabe ao professor, nesse momento, ouvir os pais, permitir que os mesmos relatem porque matricularam o seu filho na instituição, expressem o que esperam da mesma, já que os

profissionais da Educação Infantil partilham com os familiares um interesse em comum, o desenvolvimento e bem estar da criança.

Aos familiares da criança deve ser garantido o conhecimento sobre as propostas pedagógicas das instituições, além disso, os pais devem discutir, opinar e participar da elaboração destas propostas e contribuir para o alcance dos objetivos educacionais.

A instituição também deve se reunir com os pais periodicamente para dialogar a respeito de tudo o que se passa com a criança, enfatizando as mudanças na rotina das crianças, para que os pais possam auxiliar os professores neste trabalho e apoiarem os filhos nestes momentos de transição contribuindo para que eles se sintam mais seguros, como por exemplo, ao deixarem o uso da mamadeira, o início do treino de uso do penico, etc.

Nas palavras de Oliveira (2002), essas práticas de inclusão das famílias no seu trabalho educativo pelas instituições são importantes porque a Educação Infantil além de afetar e passar a fazer parte da cultura familiar transforma a socialização das crianças em todas as classes sociais.

Ao mesmo tempo em que se enraízam nas culturas familiares locais, as estruturas de educação infantil modificam também o contexto cultural de socialização da criança em todos os grupos sociais. A participação dos pais e outros familiares em conselhos escolares e na organização de festas nas creches e pré-escolas servem para agregar experiências e saberes e para aproximar os contextos de desenvolvimento das crianças, articulando suas experiências. (OLIVEIRA, 2002, p. 181-182).

O relacionamento produtivo entre a instituição familiar e as instituições de Educação Infantil não pode se basear apenas no limite das reuniões formais como “reuniões de pais” é preciso ampliar os espaços de comunicação e de cooperação entre essas instituições, levando em conta as especificidades de cada uma delas. A Educação Infantil não pode mais ser entendida como substituta da família, mas sim como tendo a função de complementação a ação da família. Ambas instituições devem se unir para oferecer a criança às condições adequadas para o seu desenvolvimento.

Podemos considerar assim que é impossível oferecer uma educação de qualidade a nossas crianças, dentro das instituições da infância, desconsiderando a sua realidade, a sua família, com seus desejos e sonhos. Sendo a instituição de Educação Infantil na sua origem um anseio social, pensado para auxiliar as famílias não pode atuar de forma dicotomizada delas, nem a instituição familiar pode negar-lhe o seu valor.

Assim se faz premente a luta pela a aproximação, valorização e respeito mútuo, entre esses dois importantes contextos de socialização da criança para que a parceria entre as e instituições de Educação Infantil e a família deixe de ser apenas referendada pela legislação e defendida pelos estudiosos para ser uma realidade, em prol do desenvolvimento saudável e

pleno de nossas crianças. Em busca de contribuir para essa luta, ainda que de forma modesta, é que realizamos esta pesquisa.

A seguir, apresentamos a metodologia que viabilizou a pesquisa possibilitando o alcance de seus resultados.

## CAPÍTULO 3: A PESQUISA E SEUS CAMINHOS

### 3.1 - A origem do problema e a justificativa

A instituição de Educação Infantil é um importante órgão socializador, formador de identidade, de opinião e transmissor de juízos de valor. Assim sendo, esta pesquisa, surgiu da necessidade de se averiguar como estão estruturadas as famílias das crianças, como as instituições de Educação Infantil têm proposto o ensino do tema família e quais são as concepções que os educadores detêm sobre a família dos seus alunos.

Buscamos saber quais são as concepções dos professores e gestores das instituições de Educação Infantil sobre as famílias de seus alunos expressas nos planos diretores e se o valor que eles atribuem às mesmas interfere na relação família e I.E.I, e no alcance dos objetivos educacionais almejados pela instituição de Educação Infantil.

Também nos preocupamos com a forma que as instituições de Educação Infantil têm ensinado as crianças sobre o que seria ser família na atualidade, num contexto histórico onde se aumenta cada vez mais o número de famílias monoparentais, homossexuais, adotivas, entre outras, que diferem, questionam e se contrapõem ao modelo nuclear.

Os educadores são veículos ideológicos da instituição de Educação Infantil e fundamentais no processo de constituição das crianças enquanto sujeitos. Seu discurso sobre a família, afeta a concepção de família da criança. Lima e Porfírio (2006), ao estudarem a representação dos professores sobre a família, verificaram que apesar de a literatura especializada direcionar para os novos e diversos arranjos familiares, os professores, ao representarem a família, ainda se centram no modelo nuclear.

Os dados apontam que 76% dos professores representam à família seguindo o modelo nuclear. Percentual tão alto que nos leva a crer tratar-se da representação da família idealizada, presente no imaginário de todos nós, basta olharmos para os comerciais da TV, para os livros didáticos, para filmes infantis, etc. Corroborando com essa nossa interpretação, ao relatar a história da família desenhada, diz uma das professoras: [...] sou totalmente a favor de uma família que tem o homem como centro do lar, a mulher como parceira e os filhos como ideal de família [...]. Esse relato é relevante se levarmos em consideração o lugar que o professor ocupa na constituição da criança enquanto sujeito. Como será a relação desse professor com o diferente? (LIMA, PORFÍRIO, 2006, p.4).

Perguntamos-nos: os educadores estão preparados para lidarem com o fato de que muitas crianças não possuem a família nuclear idealizada, ou são filhos de pais que estão se

divorciando, faleceram e, portanto, estão vivenciando mudanças significativas na estrutura familiar? Outros sequer conhecem a identidade dos seus pais biológicos.

Ao trabalhar com o tema família seria papel da instituição de Educação Infantil julgar qual estrutura familiar é melhor para o desenvolvimento da criança? Defendemos que não, a I.E.I. deve trabalhar com a família vivida, sem ter como referência ou estabelecer nenhum tipo de comparação com a família idealizada. Até porque a família nuclear por si só não é garantia de felicidade e segurança. Neste sentido, investigamos as estruturas das famílias dos educandos das instituições de Educação Infantil com o objetivo de conhecer as suas formas de organização.

Há algumas décadas tem se dada ênfase nos discursos oficiais referentes Educação Infantil estando entre eles Lei das Diretrizes e Bases, (1996), Referenciais Curriculares, (1998), Diretrizes Curriculares para Educação Infantil (1999) sobre a importância da participação da família nas decisões e atividades escolares, como um meio de se melhorar a educação no país e torná-la mais significativa para o seu público alvo, que nessa visão, é importante ressaltar, engloba a família. Entretanto, para que isso aconteça é necessário que a instituição de Educação Infantil esteja disposta a construir um trabalho em parceria com a família não só em eventos comemorativos ou atividades burocráticas, e sim no seu cotidiano.

Por meio da investigação das concepções de família dos educadores presentes nos planos diretores, desejamos saber se eles entendem a instituição familiar como parceira das instituições de Educação Infantil e se acreditam na sua capacidade educativa.

Em busca de responder as questões que nos instigam, nos voltamos para todas as informações sobre as famílias dos educandos, contidas nos planos diretores e analisamos as concepções dos autores sobre as mesmas.

A escolha pela análise dos planos diretores e não por entrevistas, junto aos professores e gestores das instituições de Educação Infantil, se fez por duas razões. A primeira razão porque acreditamos que em uma entrevista corremos o risco do entrevistado oferecer respostas de acordo com o que julga que queremos ouvir, com base nas informações solicitadas, neste caso a respeito das suas concepções sobre família.

A segunda razão foi a riqueza de informações sobre família contidas nos planos diretores, que nos permitiram sanar as nossas indagações, não havendo, portanto, a necessidade de complementar a investigação com outro instrumento metodológico.

Assim sendo, a pesquisa apresenta os seguintes objetivos:

### **3.2 - Objetivo geral**

- Identificar, descrever e avaliar criticamente as concepções de família presentes nos planos diretores, para saber o que pensam os educadores infantis sobre as famílias das crianças e se o valor que a elas atribuem interfere na relação família e instituição de Educação Infantil, e no alcance dos seus objetivos educacionais.

### **3.3 - Objetivos específicos**

- Compreender as mudanças estruturais e funcionais da família ao longo de sua evolução histórica e discutir a família na atualidade com o propósito de respeitar as formas de ser, organizar e relacionar de cada família.

- Defender a importância do relacionamento entre as instituições de Educação Infantil e a família no desafio de cuidar e educar as crianças, considerando que ambas as instituições têm tarefas importantes, distintas e complementares, sendo a relação entre elas indispensável, complexa e desafiadora.

- Compreender os avanços e as contradições nas concepções sobre família expressas nos Planos Diretores.

- Problematizar o papel da instituição de Educação Infantil como um importante órgão socializador, formador de identidade, de opinião e transmissor de juízos de valor, no que diz respeito especificamente à concepção e ensino de família, ou seja, investigar como a I.E.I. tem ensinado o que é família para as crianças, neste contexto histórico, em que a instituição familiar passa por transformações.

### 3.4 - Abordagem qualitativa do tipo estudo de caso

A pesquisa se caracteriza como qualitativa. Ao contrário da metodologia quantitativa, que se preocupa com amostras amplas e informações numéricas, a metodologia qualitativa reduz as amostras e analisa os dados considerando os seus aspectos sociais e psicológicos.

Isso se justifica pelo fato da pesquisa qualitativa surgir da necessidade de responder inquietações particulares, elucidando uma realidade complexa e contextualizada que não pode ser quantificada.

Minayo (1993, p. 21-22) se refere à pesquisa qualitativa da seguinte forma: “Ela trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores, atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis”.

Como a interpretação dos dados pelo pesquisador é o que determina o resultado da pesquisa qualitativa, é preciso que o pesquisador tenha cuidado ao escolher e adotar um quadro teórico, porém não pode se deixar influenciar exageradamente por ele a ponto de querer a todo custo que os resultados obtidos nele se encaixem, o que acarretaria que processos importantes fossem desconsiderados e a verdade científica obtida dessa forma se tornasse questionável. Encontrar a mediação entre a teoria escolhida e o seu estudo é um dos desafios do pesquisador dessa abordagem.

Dentro da abordagem qualitativa essa pesquisa se encaixa no tipo estudo de caso, pois tem como foco as instituições de Educação Infantil da cidade de Presidente Prudente-SP. Nas palavras de Ludke e André (1986, p.18-19) os estudos de caso:

Enfatizam a “interpretação em contexto”. Um princípio básico desse tipo de estudo é que, para uma apreensão mais completa do objeto, é preciso levar em conta o contexto em que ele se situa. Assim para compreender melhor a manifestação geral de um problema, as ações, as percepções, os comportamentos e as interações das pessoas devem ser relacionados à situação específica onde ocorrem ou à problemática determinada a que estão ligadas.

Ainda segundo esses autores os “estudos de caso buscam retratar a realidade de forma complexa e profunda” (LUDKE; ANDRÉ, 1986, p.18-19). Para elucidar as concepções de família dos educadores nos focalizamos no teor dos planos diretores, na busca de identificar e avaliar como os autores do documento caracterizam e entendem as famílias e por meio dos planos de ensino, contidos no plano diretor, como planejam ensinar na atualidade o

que é ser família para as crianças, sendo a integração de todos esses elementos que nos levam a configurar a complexidade do relacionamento família e I.E.I.

O município estudado conta, segundo dados de 2010, da Secretaria Municipal de Educação, com 42 instituições municipais de Educação Infantil, tendo as seguintes características: instituições que somente possuem a modalidade: Creche: 6 Unidades; Pré-Escola: 1 Unidade; Creche e Pré-Escola: 11 Unidades; Creche, Pré-Escola e Ensino Fundamental: 6 Unidades; Pré-Escola e Ensino Fundamental:13; Unidades e Creches Filantrópicas (Creche E Pré-Escola): 5 Unidades.

Devido o tempo disponibilizado para a pesquisa de mestrado, não foi possível averiguarmos os planos diretores de todas as instituições de Educação Infantil, então as delimitamos pela sua localização geográfica. Assim sendo, foi sorteada uma instituição de Educação Infantil de cada região da cidade, que atende crianças de 4 a 5 anos; uma instituição de Educação Infantil da região norte, outra da região sul, assim como uma da região leste e região oeste e, por fim, uma da região central. Tal escolha se justifica porque acreditamos que por meio da mesma daremos conta de englobar as diferenças, regionais, sociais, econômicas e de clientela existentes na realidade pesquisada.

Para Ludke e André (1986), o desenvolvimento de um estudo de caso se caracteriza por três fases, sendo elas: 1 - aberta ou exploratória; 2 - coleta de dados e 3 - análise e interpretação sistemática dos dados. Embora, as fases sejam distintas uma das outras elas se fundem em diversos momentos da pesquisa, sendo difícil separá-las com precisão, se aqui as dividimos é somente para melhor compreensão e apresentação das mesmas.

### **Fase 1 – exploratória**

Nesta fase, realizamos um levantamento bibliográfico com o intuito de promover um aprofundamento teórico, que nos auxiliasse na compreensão da família, como uma instituição histórica, social, assim como das suas transformações estruturais e dos vínculos afetivos entre os seus membros.

Também analisamos a literatura especializada sobre Educação Infantil, com o foco no relacionamento existente entre as instituições de Educação Infantil e a família, considerando que a responsabilidade pela educação das crianças é de ambas essas instituições (FERREIRA; GARMS, 2011). É relevante que as instituições de Educação Infantil auxiliem

os familiares a cuidarem e educarem as crianças (HADDAD, 2005). Essa parceria também se traduz em uma importante medida democrática e de luta por maior igualdade social, levando em conta que beneficia principalmente as famílias mais carentes que apresentam maior dificuldade de educar sua prole sozinha, haja vista que muitas são desamparadas socialmente (GOMES, 1994). Esta parceria garante o desenvolvimento saudável da criança, pois possibilita a união dos dois contextos onde acontece o seu crescimento pessoal - a instituição de Educação Infantil e a família (BASSEDAS; HUGUETE; SOLÉ, 1999).

Fizemos uma busca bibliográfica por dissertações e teses, artigos, por meio dos sites, <http://www.scielo.br/>; <http://www.bn.br/portal/>; [www.anped.org.br](http://www.anped.org.br/); [www.capes.gov.br](http://www.capes.gov.br/); [http://www.googleacademico.com.br](http://www.googleacademico.com.br/); [http://fct.unesp.br](http://fct.unesp.br/); produzidos após 1996, que contribuíssem para elucidar o relacionamento entre as instituições de Educação Infantil e a família ou sobre as concepções dos educadores infantis sobre família. O critério de seleção das dissertações e teses se deve ao fato da LBD (BRASIL, 1996) no seu artigo 29 afirmar que: “A educação infantil tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança até seis anos de idade, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade” (BRASIL, 1996).

Ao efetuarmos essa busca bibliográfica elencamos como palavras chaves “o relacionamento entre as instituições de Educação Infantil e as famílias”; “concepções dos professores de Educação Infantil a respeito da família”, “pesquisas na Educação Infantil”, e “Educação Infantil”.

Carvalho (2000), em sua tese, ao estudar a política educacional recente, de caráter neoliberal, que cobra a participação dos pais na gestão da escola pública e no dever de casa, afirma que tal política tem implicações de classe e gênero, quando a escola deseja se relacionar com um modelo de família com capital econômico e simbólico e com uma mãe disponível e prioritariamente dedicada à educação dos filhos. Essa política por desconsiderar as transformações familiares, referentes a sua organização nem a assimetria de gênero, responsabiliza as mulheres pela Educação Infantil. Segundo essa autora, o desvio da responsabilidade da melhoria educacional da sala de aula para a família pode produzir dois efeitos perversos: penalizar as famílias (sobretudo as mães) e converter diferenças de capital econômico, cultural e social em resultados educacionais desiguais.

Bhering e De Nez (2002), em pesquisa integrante ao Núcleo de Pesquisa em Psicologia da universidade do vale do Itajaí-SC, constataram que as instituições de Educação Infantil se relacionam com os pais, basicamente, por meio de reuniões e eventos tradicionais e formais, não permitindo uma participação significativa dos pais na realidade escolar.

Pereira (2005), em seu artigo “Escola-Família. Uma relação em processo de reconfiguração”, ao estudar os discursos de pais de meios populares e de minorias étnicas, descobriu que aqueles que se utilizam de uma linguagem diferente, distante, da norma culta, adotada pela escola, se tornam os mais passivos e dependentes perante a escola.

Magalhães (2007), em pesquisa vinculada ao Instituto Piaget de Lisboa, conseguiu provar por meio de seu estudo, que a participação dos pais, na pré-escola é essencialmente informal, não estruturada, ocasional, não podendo ser caracterizada por um trabalho organizado, sistemático, já que na realidade é constituída a partir de situações esporádicas.

Mendel (2007), ao estudar o relacionamento família/instituição de Educação infantil, tendo como pressuposto teórico a teoria do espaço de Edward Hall, conclui que os pais não podem se sentir confortáveis na escola, pois não há um espaço destinado a eles. Segundo essa autora, o espaço escolar, infantiliza os pais, que acabam por serem tratados como alunos, o que fica evidenciado pelo fato dos pais terem de se sentar nas reuniões em mesas pequenas demais para o tamanho deles, por isso sua pesquisa apresenta formas de mudar essa realidade e conseguir fazer da escola um lugar também para os pais.

Souza (2007), numa escola básica, situada em meio operário, constatou que a escola só aceita e valoriza como membros da sua comunidade, os pais que se encaixam no “modelo ideal de pais”, só a estes poucos são oferecidos à confiança e participação no interior escolar, todavia não podem interferir no sistema.

Piffer (2008), ao realizar na sua dissertação um estudo sobre as relações entre as instituições de Educação Infantil e as famílias, concluiu que, em geral, o trabalho com as famílias se resume à formas tradicionais, como reuniões de pais e atendimentos individuais, resultando numa relação vertical e unilateral, na qual as instituições de Educação Infantil propõem, na grande maioria das vezes, trabalhos *para* as famílias, em detrimento de trabalhos *com* as famílias. Essa pesquisadora também verificou a ausência do reconhecimento, por parte dos educadores infantis, sobre qual seria seu o papel ao se relacionarem diretamente com as crianças e suas famílias.

Maranhão (2008), em sua tese de doutorado, ao defender a parceria necessária entre as famílias e a creches no cuidado das crianças, avalia que apesar de esforços dos profissionais das creches para interagir com as famílias, existem significativas dificuldades nesse relacionamento, ocasionados por ponto de vistas divergentes, entre essas instituições educativas. Essa autora, por considerar que os conflitos são inerentes à vida psíquica e social, defende a necessidade de explicitá-los e negociá-los visando o alcance dos objetivos comuns. Chegou-se a conclusão que a confiança é construída no processo de compartilhar o cuidado da

criança, ao longo do tempo, na medida em que ocorre o ajustamento das expectativas e a negociação das diferentes concepções, valores e conhecimentos. Se os conflitos oriundos do relacionamento entre as creches e as famílias não forem explicitados e nem refletidos podem prejudicar o cuidado da criança, que vivencia e percebe a tensão entre a creche e a família.

Os resultados obtidos revelaram que em nosso país as pesquisas relacionadas à Educação Infantil são recentes, datam a partir do ano 2000, e ainda são escassas. Acreditamos que a escassez de estudos se deva a história das Instituições de Educação Infantil brasileira, marcada pela concepção dessas instituições como predominantemente assistencialistas, dirigidas às crianças das famílias de classes mais baixas e em consequência sem muita importância educacional. É certo que esse nível de ensino não tem ainda alcançado a importância, valor e respeito científico que merece.

Nossa busca bibliográfica permitiu compreendermos como tem sido mantido o relacionamento entre as instituições de Educação Infantil e a família, assim como, quais são os desafios que urgem ser superados.

## **Fase 2 – Recolha de dados**

Para obter os dados da pesquisa, fez-se uso da técnica de análise documental, que segundo Caulley (1981) apud (LUDKE; ANDRÉ, 1986, p. 38) “busca identificar informações factuais nos documentos a partir de questões ou hipóteses de interesse”.

Há uma grande variedade de estudos documentários nas pesquisas educacionais, tais como análise de documentos governamentais, exames de periódicos, jornais, documentos oficiais das escolas, da rede municipal ou estadual de ensino, diários de classe, entre outros.

No caso desta pesquisa, o estudo se focou nos Planos Diretores<sup>5</sup> das instituições de Educação Infantil, com o objetivo de ter acesso aos dados sobre as famílias das crianças e a partir deles compreendê-las com base na realidade.

Também nos preocupamos em identificar, analisar e avaliar as concepções dos educadores sobre a família dos seus educandos e qual a influência delas no relacionamento entre as instituições de Educação Infantil e a família.

---

<sup>5</sup> A nomenclatura planos diretores foi recentemente escolhida pela Secretaria Municipal de Educação de Presidente Prudente para substituir o termo Projeto Político Pedagógico, mas que pode ser entendido como o mesmo documento, tendo sido a alteração apenas nominal.

Acreditamos ser possível obter todas essas informações por meio da análise dos planos diretores que se constituem no:

Plano global da instituição. Pode ser entendido como a sistematização, nunca definitiva de um processo de um Planejamento Participativo, que se aperfeiçoa e se concretiza na caminhada, que define claramente tipo de ação educativa que se quer realizar. É um instrumento teórico-metodológico para a intervenção e mudança da realidade. É um elemento de organização e integração da atividade prática da instituição neste processo de transformação. (VASCONCELOS, 2000, p. 169).

O plano diretor é definido, de acordo com o artigo 43 do regimento comum das escolas municipais de Presidente Prudente, como “o documento que traça o perfil da escola, conferindo-lhe identidade própria”.

Assim entendemos que o plano diretor é o documento onde é sistematizado o planejamento da instituição de Educação infantil, com base nos objetivos e na realidade em que a mesma está inserida, portanto digno de um trabalho analítico, pois, permite responder às inquietações deste estudo.

Para Rummel (1972), ao analisar as fontes de um documento, deve se buscar respostas para as seguintes perguntas:

1- Onde foi feito? [...] onde o documento foi escrito e sob que condições?

2- Quando foi escrito? É preciso se atentar para o fato da data influenciada pelo seu contexto histórico ter determinado o seu conteúdo.

3- É um documento válido? Trata-se de um documento original ou é uma cópia? Quais são as condições desse documento? Está completo ou faltam partes? É um texto íntegro ou adulterado?

4- Quem foi o autor? É preciso buscar conhecer o autor do documento estudado, saber qual profissão, cargo, formação, valores, concepções etc. A autoria é verdadeira ou falsa? Quando não existe um autor deve-se questionar o porquê dessa ausência.

5- O documento pode ser aceito como verdadeiro? Para garantir a significação, honestidade e precisão do autor devem-se questionar: qual é a significação real? Porque o autor escreveu esse documento? O escritor demonstra uma deturpação dos fatos? O que levou o autor a se desviar da verdade? Queria agradar superiores? Expressa seus sentimentos para agradar um público? Defendeu seus interesses políticos? Usou artifícios literários para violar a verdade? O autor é um bom observador do fenômeno? Os fatos são conhecidos pelo autor?

Essas questões que nortearam a nossa escolha em estudar os planos diretores e nos permitiram conhecer melhor esse documento e considerá-lo válido.

Com relação à análise documental, damos uma atenção especial aos planos de ensino contidos nos planos diretores para conhecer a forma como esses educadores têm

ensinado as crianças sobre o que é ser família na atualidade, se consideram ou não as novas configurações familiares ao pensarem nos objetivos, nos conteúdos a serem discutidos, na metodologia, e, por fim, na forma de avaliarem a aprendizagem das crianças, referente a essa temática.

### **Fase 3- Análise e interpretação sistemática dos dados.**

Ao final da recolha de dados foi necessário sistematizá-los com o intuito de classificá-los e organizá-los e assim viabilizar relações e interpretações com base no universo pesquisado.

Para analisar os dados construímos categorias que segundo Guba e Lincoln (1981) “devem antes de tudo refletir os propósitos da pesquisa, sendo os outros critérios homogeneidade interna, heterogeneidade externa, inclusividade, coerência e plausibilidade” [(apud LUDKE; ANDRÉ, 1986, p. 43)]. Esse esforço de detectar padrões, temas e categorias é um processo criativo que requer julgamentos cuidadosos sobre o que é relevante e significativo nos dados. Como as pessoas que analisam dados qualitativos não têm testes estatísticos para dizer-lhes se uma observação é ou não significativa, elas devem basear-se na sua própria inteligência, experiência e julgamento (PATTON, 1980, p. 313 apud LUDKE; ANDRÉ, 1986, p. 44).

Neste sentido, foram estabelecidas as seguintes as categorias:

- Estruturas familiares das crianças;
- Concepções de família; (-Família parceira das instituições de Educação Infantil; -Família “desestruturada” e “incapaz” de cumprir sua função socializadora; -Família capaz de cumprir sua função socializadora; -Família ausente na vida escolar dos filhos.
- Ensino do que é família.

A partir dessa referida categorização foi utilizada a técnica de análise de conteúdo, que é definida por Krippendorff (1980, p. 21) “como uma técnica de pesquisa para fazer inferências válidas e replicáveis dos dados para seu contexto” explicitando melhor suas definições. O autor afirma que a análise de conteúdo pode caracterizar-se como um método de investigação dos conteúdos simbólicos das mensagens. (apud LUDKE E ANDRÉ, 1986, p.41).

Essa técnica foi empregada visando à análise crítica do conteúdo apreendido. Para tanto, é preciso considerar o contexto histórico e social em que os documentos foram produzidos. As informações apresentadas pelos autores nos documentos sinalizam para as concepções de família, de Educação Infantil, de criança que norteiam o posicionamento dos mesmos. A análise de conteúdo compreende a linguagem como sendo crítica e dinâmica, construída pela sociedade e determinada pelo contexto histórico em que está inserida.

O estudo da linguagem por meio dessa técnica tem a pretensão de ir além do conteúdo observável, e considerar o latente, a hermenêutica e a dualidade existente entre significado e sentido.

O significado de um objeto pode ser absorvido, compreendido e generalizado a partir de suas caracterizações definidoras e pelo seu corpus de significação. Já o sentido implica a atribuição de um significado pessoal e objetivado que se concretiza na prática social e que se manifesta a partir das representações sociais, cognitivas, subjetivas, valorativas e emocionais, necessariamente contextualizadas. (FRANCO, 2008, p. 13).

Para que a análise de conteúdo não se restrinja a pura descrição, é necessário avaliar os dados coletados, a partir do referencial teórico.

Assim toda análise de conteúdo implica comparações contextuais. Os tipos de comparações podem ser multivariadas. Mas, devem, obrigatoriamente, ser direcionados a partir da sensibilidade, da intencionalidade e da competência teórica do pesquisador. (FRANCO, 2008, p. 16).

Foram essas considerações que possibilitaram a apresentação, descrição e a análise dos dados recolhidos que compõem o próximo capítulo.

## CAPÍTULO 4: DESCRIÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS OBTIDOS

Neste capítulo é realizada a apresentação do universo pesquisado, assim como a descrição e a análise dos dados obtidos por meio do estudo dos planos diretores das cinco instituições de Educação Infantil, do município de Presidente Prudente-SP, parceiras desta pesquisa.

### 4.1 - Caracterização das instituições de Educação Infantil: O universo pesquisado.

Esta pesquisa envolve cinco instituições de Educação Infantil municipais, que atendem crianças pré-escolares, sendo cada uma delas de uma região geográfica diferente da cidade de Presidente Prudente-SP (norte, sul, leste, oeste e central), com o intuito de englobarmos as diferenças, regionais, sociais, econômicas e de clientela existentes na realidade pesquisada.

Em respeito ao direito de terem a identidade preservada das instituições de Educação Infantil aqui envolvidas, nomearemos as mesmas pela região que se localizam, então na seqüência sendo assim, caracterizamos as **I.E.I. em Norte, Sul, Oeste, Leste e Central**.

As instituições de Educação Infantil funcionam em período integral, das 07 horas às 18 horas, com exceção da **I.E.I. Oeste** que também possui alunos jovens e adultos estendendo seu expediente até às 21h30. Apenas a **instituição de Educação Infantil Norte** tem todos os alunos na Educação Infantil, seja no maternal ou na pré-escola, as demais instituições têm como público alvo tanto alunos da Educação Infantil como do Ensino Fundamental. A **instituição de Educação Infantil Central** atende seus alunos apenas em turnos parciais, as demais possuem tanto turmas integrais como parciais.

A **I.E.I. Norte** possui 286 crianças pré-escolares, a **I.E.I. Sul** 268, a **I.E.I. Leste** 240, a **I.E.I. Oeste**, 320 e a **I.E.I. Central** educa 300 discentes.

Com relação à formação profissional dos gestores, todos possuem ensino superior em pedagogia, assim como a maioria dos professores, salvo pequenas exceções em que os professores são licenciados em outras áreas como geografia e letras.

Neste quesito formação de professores, chama atenção a **instituição de Educação Infantil Norte**, cujas ADIs (auxiliares de desenvolvimento infantil) em sua quase totalidade possuem apenas o segundo grau completo.

Além de diretores e professores, as instituições de Educação Infantil contam com os seguintes profissionais: orientadores pedagógicos, cozinheiros, servidores gerais, secretários, porteiros, sendo que duas das instituições, **Leste e Oeste**, contam com vigia noturno e apenas as instituições, do **Centro e do Sul**, possuem inspetor de alunos. A **I.E.I. Leste** é a única que possui um dentista e a do norte um administrador de salas.

Com relação à família dos educandos, os planos diretores as caracterizam como sendo predominantemente da religião católica, o nível de escolarização dos pais e das mães na maioria é segundo grau completo, salvo a instituição de **Educação Infantil Oeste** cujos pais em sua maioria não completaram o primeiro grau, já a escolaridade das mães não apresenta variação.

As **instituições de Educação Infantil do Sul** e do **Centro** afirmaram que a família das crianças são de classe média com renda de até 4 salários mínimos, as demais escolas afirmaram que as famílias possuem poder aquisitivo baixo, possuindo renda mensal de 0 a 3 salários mínimos.

A grande maioria das mães trabalha também fora do lar, como vendedoras, domésticas, auxiliares gerais, cozinheiras, recepcionistas, manicures. Todavia ainda há mulheres que se denominam apenas como donas do lar. Já as profissões dos pais que mais se destacam são: mecânico, escriturário, vendedor, serviços gerais, representante comercial, motoboy e autônomo. Ainda com relação às famílias das crianças, a maioria delas possui residência própria de alvenaria.

Com essa breve apresentação do universo da nossa pesquisa, no próximo subitem apresentaremos a descrição e a análise dos dados obtidos por meio do estudo dos planos diretores, embasados pelos referenciais teóricos que foram por nós adotados.

#### **4.2 – Conhecendo o plano diretor.**

O plano diretor é um documento oficial da instituição de Educação Infantil, sendo sua construção uma exigência dos órgãos educacionais, já que tal documento dá validade e legalidade ao funcionamento e aos objetivos educacionais das instituições de ensino. Tal

documento tem como objetivo central elucidar a proposta pedagógica de cada unidade escolar, levando em conta a realidade da instituição e das crianças.

Segundo a diretora de uma das instituições analisadas, o plano diretor é o documento que direciona as ações dos profissionais da Unidade Escolar e permite aperfeiçoar, refazer e melhorar o trabalho pedagógico.

O diretor deve ter conhecimento teórico, para que conhecendo o trabalho desenvolvido em sala de aula, possa fazer o paralelo, teoria e prática, articulando o processo juntamente com o grupo de trabalho, visando à continuidade, sempre levando em conta o conteúdo do plano diretor, que direciona as nossas ações. Devemos estar constantemente refletindo, avaliando os resultados e re-planejando quando necessário, buscando cada vez mais aperfeiçoar o nosso trabalho, realizando um atendimento de qualidade que vá ao encontro dos objetivos propostos e ao mesmo tempo atendendo o interesse de nossos educandos. (PLANO DIRETOR, I.E.I. NORTE, 2010-2012, p. 41).

Todos os planos diretores do município que foram analisados seguem uma mesma padronização com relação à divisão dos assuntos em subtítulos, sendo eles:

- ❖ 1 - introdução;
- ❖ 2 - objetivos;
- ❖ 3 - identificação e caracterização da clientela;
- ❖ 3.1 - descrição histórica da unidade escolar;
- ❖ 3.2 - descrição administrativa da unidade escolar;
- ❖ 4- descrição da realidade escolar;
- ❖ 4.1 - caracterização da comunidade;
- ❖ 4.2 - caracterização da clientela;
- ❖ 4.3 - recursos físicos e materiais;
- ❖ 4.4 - recursos humanos;
- ❖ 4.5 - atendimento e acomodação da clientela;
- ❖ 4.6 - calendário;
- ❖ 5- diagnóstico do processo ensino aprendizagem;
- ❖ 5.1 - levantamento e identificação de problemas e necessidades a atender (por modalidade na escola)
- ❖ 5.1.1 - levantamento e identificação de problemas e necessidades a atender na educação infantil;
- ❖ 5.1.2 - levantamento e identificação de problemas e necessidades a atender na escola
- ❖ 5.2 - definição de prioridades;
- ❖ 5.2.1 - educação infantil;

- ❖ 5.2.2 - escola;
- ❖ 5.3 - previsão de recursos da escola para o ano corrente;
- ❖ 5.4 - plano de ação;
- ❖ 5.4.1 educação infantil;
- ❖ 5.4.2 - escola;
- ❖ 6 - Recursos necessários para a implementação de ações;
- ❖ 6.1 - plano de trabalho da administração da unidade escolar;
- ❖ 6.2 - plano de trabalho da orientação pedagógica da unidade escolar;
- ❖ 6.3 - plano de trabalho da secretaria da unidade escolar;
- ❖ 6.4 - plano de trabalho do núcleo operacional;
- ❖ 6.4.1 - plano de trabalho das A.D.I.S. (auxiliares de desenvolvimento infantil e social);
- ❖ 6.4.2 - plano de trabalho da zeladoria;
- ❖ 6.4.3 - plano de trabalho das merendeiras;
- ❖ 6.4.4 - plano de trabalho dos serviços gerais;
- ❖ 6.5 - plano de trabalho do conselho de escola;
- ❖ 6.6 - plano de curso por modalidade da unidade escolar;
- ❖ 6.7 - plano de ensino ou projeto de trabalho dos docentes da unidade escolar (por agrupamento ou série/ano escolar);
- ❖ 7 - Projetos especiais;
- ❖ 8 - critérios para acompanhamento, controle e avaliação do plano diretor;
- ❖ 8.1 - bibliografia; anexos.

O teor dos planos diretores foi analisado por completo. Buscamos informações do objeto da nossa pesquisa em todos os títulos. As informações a respeito do tema família estavam diluídas por todos os documentos e, às vezes, de forma implícita, nos desafiando a interpretá-los a luz do referencial teórico.

Os planos diretores analisados têm validade trienal, sendo que correspondem aos anos de 2010 a 2012.

O plano diretor, segundo as Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Infantil/2009, deve ser uma construção coletiva do toda a comunidade escolar, incluindo a família e a comunidade em que a escola está inserida.

Proposta pedagógica ou projeto político pedagógico é o plano orientador das ações da instituição e define as metas que se pretende para a aprendizagem e o desenvolvimento das crianças que nela são educados e cuidados. É elaborado num processo coletivo, com a participação da direção, dos professores e da comunidade escolar. (BRASIL, 2009, p. 13).

Para Padilha (2006.p. 76), uma das principais características no planejamento da escola é que o mesmo “visa garantir a participação efetiva dos vários segmentos escolares na construção do seu projeto e na elaboração de seus planos”, concordando com a construção coletiva do plano diretor Vasconcelos se pronuncia:

Que valor pode ter um pedaço de papel escrito? A teoria quando assumida por um grupo, transforma-se em “força material”. Na elaboração participativa do projeto, todos têm oportunidade de se expressar, inclusive aqueles que geralmente não falam, mas que estão acreditando, estão querendo. Muitas vezes, não falam por insegurança, por pressão do grupo ou por acomodação em função daqueles que “sempre falam”. O processo de planejamento participativo abre possibilidades de um maior fluxo de desejos, esperanças e, portanto, de forças para a tão difícil tarefa de construção de uma nova prática. Almeja-se também a partilha de todos os bens, sejam espirituais (decisão, planejamento), sejam matérias (recursos, lucros e perdas). (VASCONCELOS, 2002, p. 173).

Assim sendo, uma das preocupações foi verificar se os planos diretores foram construídos coletivamente. Por meio de nossa análise, verificamos que alguns desses documentos não dão indicação de quem seriam os seus autores, ficando a cargo do leitor inferir de que se os mesmos são ou não frutos de um trabalho coletivo. Por outro lado, em alguns planos diretores é possível encontrar a referência clara de que os documentos apresentados foram escritos por todos que pertencem à comunidade educativa em questão, o que ilustramos com os seguintes trechos:

Com o início do ano, a Escola Municipal de Educação Infantil [...], preocupou-se em elaborar uma proposta educacional com a participação coletiva dessa Unidade Escolar e a partir de algumas reflexões, traçamos objetivos para atender a nossa faixa etária de 0 a 5 anos e estabelecemos como primordial a garantia de um ensino de boa qualidade; igualdade de condições para o acesso e permanência destes alunos na escola, comprometendo-se em assegurar a todos as condições e instrução do conhecimento de maneira que todos da comunidade escolar: crianças, pais, professores, ADIs, funcionários, familiares e comunidade em geral atenda a todas as necessidades e particularidades de cada criança, assegurando assim trabalho de inclusão que busque recursos estratégias, orientações, materiais específicos para possibilitar ao educando o domínio do saber elaborado, favorecendo a formação geral do mesmo modo à atender suas necessidades de forma individual e concreta. (PLANO DIRETOR, I.E.I. NORTE, 2010-2012, p. 1).

Nesta gestão, pais, alunos, professores, diretor, orientador pedagógico e profissional de apoio, devem assumir sua responsabilidade junto à concretização do projeto pedagógico da escola... (PLANO DIRETOR, I.E.I. CENTRAL, 2010-2012, p. 1).

[...] uma gestão democrática, não significa simplesmente abrir a porta da unidade escolar, fazendo-a um espaço desorganizado, sem objetivos sem estratégias e sem direção, mas sim um espaço ocupado por sujeitos com circunstâncias pessoais, papéis e responsabilidades distintas, onde o diretor e o orientador pedagógico, serão os coordenadores com conhecimento técnico e percepção política, não mais os donos da verdade, mas sim, os animadores dos processos e mediadores das vontades e dos conflitos. (PLANO DIRETOR, I.E.I. CENTRAL, 2010-2012, p. 1).

Se a construção da proposta pedagógica para cada escola deve ser construída coletivamente pela equipe escolar por ela responsável, a avaliação do plano também deve ser feita por todos, todos os envolvidos têm o direito de saber se os objetivos educacionais contidos na proposta foram ou não alcançados, até porque se não o foram, todos devem pensar coletivamente em meios de alcançá-los e superar as dificuldades que impediram que os mesmos fossem concretizados.

Para Padilha (2006, p. 77), a avaliação deve ser um dos parâmetros para a operacionalização dos planos diretores e necessária para reconstruí-lo, em suas palavras “garantir a avaliação periódica da ação planejada para redimensionamento das propostas”.

Vasconcelos (2002, p. 200) também define a avaliação como um dos princípios da construção dos planos diretores:

A metodologia da elaboração do projeto traz consigo o princípio da auto correção: primeiro a possibilidade de múltiplas versões na redação (até o grupo chegar a uma satisfatória), depois o poder do diagnóstico: aponta o que não está indo bem, permitindo alterações.

Segundo o que consta nos planos sobre a avaliação dos mesmos, essa avaliação comunitária, embora seja importantíssima e evidência de democracia na unidade escolar, não é tarefa simples. Alguns planos diretores, em busca de facilitar o processo de avaliação, descrevem as ações que o possibilitam, como no exemplo:

À medida que todos elaboraram, construíram este plano de trabalho, todos são então responsáveis para avaliar a sua execução. Mas não é fácil agregar num processo tão delicado como este, segmentos e pensamentos diferentes. Pois da mesma forma que o construímos somos responsáveis para averiguar seus resultados. Não se trata, pois de avaliar apenas um documento escrito, mas de verificarmos se nossas ações diárias condizem com tudo que está escrito, ou seja, se percebemos que nossas crianças avançaram nos diversos aspectos propostos, ou seja, se os objetivos aqui contidos foram contemplados. Será que a minha fala, as minhas atitudes, enfim o meu trabalho condizem com os objetivos gerais que todos montaram juntos? Esta pergunta deve estar presente em todos os setores da escola. Para isso elencamos algumas ações que podem incentivar e facilitar os critérios de acompanhamento de todo o grupo envolvido:

- Visão do todo, das partes e vice-versa.
- Capacidade de observação, análise e mudança.
- Conhecimento dos problemas sociais e compreensão de sua influência na escola.
- Flexibilidade, ser capaz de mudar quando necessário.
- Priorizar sempre a formação do aluno, já que é o centro do planejamento curricular.
- Estar atento não somente aos problemas de aprendizagem, mas também aos de cultura, artístico, ambiental e social.
- Ter esse documento num local de acesso a todos para a constante retomada de seus tópicos.
- Montar formas e grupos de estudos para repensar o que está ou não dando certo.
- Garantir a participação de todos na execução dos projetos especiais que auxiliam nos projetos específicos de cada professor.
- O auxílio do Conselho de Escola na tentativa de participação das famílias nesse processo de acompanhamento.

- Formação continuada: apontar para uma prática constante de qualificação dos recursos humanos.
- Respeitar a identidade da instituição, considerando assim suas características próprias, possibilitando assim uma avaliação mais honesta.
- Considerar esse espaço como um momento positivo de aperfeiçoamento individual e institucional.
- Considerar que a avaliação não se constitui como última ação do projeto, mas como parte integrante do mesmo desde já.
- Criar procedimentos para acompanhamento do trabalho pedagógico e para a avaliação do desenvolvimento das crianças.
- Para finalizar avaliação é um instrumento de reflexão sobre a prática pedagógica na busca de melhores caminhos para o desenvolvimento das crianças. (PLANO DIRETOR, I.E.I. NORTE, 2010-2012, p. 242-243).

Na rede educacional analisada, percebemos que todos os planos diretores, que, por indicação e supervisão das coordenadoras pedagógicas da Secretaria da Educação Municipal, visando orientar a ação das instituições de Educação Infantil ao definir a sua proposta pedagógica, se baseiam na concepção de criança defendida pelas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil/2009, no seu artigo quarto:

Art. 4. As propostas pedagógicas da educação infantil deverão considerar que a criança, centro do planejamento curricular, é sujeito histórico e de direitos que, nas interações, relações e práticas cotidianas que vivencia, constrói sua identidade pessoal e coletiva, brinca, imagina, fantasia, deseja, aprende, observa, experimenta, narra, questiona e constrói sentidos sobre a natureza e a sociedade, produzindo cultura. (BRASIL, 2009).

Além das propostas pedagógicas dos planos diretores analisados se basearem nesse artigo das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil/2009, também defendem a necessidade das instituições de Educação Infantil formarem o cidadão crítico e autônomo, como encontramos no seguinte trecho do plano diretor:

A proposta pedagógica desta Unidade Escolar é fundamentada numa concepção de criança como sujeito histórico, social, cultural capaz de produzir ações significativas de trocas com os que estão ao seu redor; essa criança por meio das relações que estabelece com pessoas constrói significados entendendo esse mundo simbólico, tal como as pessoas o representam valorizam e significam.  
As atividades desenvolvidas nesta Unidade Escolar adequar-se-ão aos diferentes ritmos de aprendizagem respeitando a individualidade de cada elemento de seu estágio de desenvolvimento, tentando superar as dificuldades contribuindo para a formação de um cidadão crítico e autônomo, fornecendo-lhe meios para progredir no trabalho e em estudos posteriores. (PLANO DIRETOR, I.E.I. NORTE, 2010-2012, p. 2).

Todos os planos diretores das instituições de Educação Infantil do município analisado têm os mesmos princípios norteadores para definirem a sua proposta pedagógica, o mesmo ocorre quanto à definição da finalidade da Educação Infantil, pois os autores se baseiam também nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil/2009 e na LDB/96, normatizando legalmente as finalidades educacionais para a infância em toda a rede municipal de educação. A seguir apresentamos alguns exemplos:

Promover uma escola inclusiva, com o desenvolvimento de uma pedagogia centrada no aluno, em todos os seus aspectos: físico, afetivo, intelectual, lingüístico e social, complementando a ação da família e da comunidade, dentro de um ambiente rico, prazeroso e saudável. (PLANO DIRETOR, I.E.I. NORTE, 2010-2012, p. 42).

[...] a finalidade da educação infantil é a promoção do desenvolvimento integral da criança de zero a cinco anos de idade em seus aspectos físico, afetivo, intelectual, lingüístico e social, complementando a ação da família e da comunidade. (PLANO DIRETOR, I.E.I. LESTE, 2010-2012, p. 60).

Para avaliar e organizar sistematicamente todas as informações contidas nos planos diretores, relacionadas aos problemas e questionamentos desta pesquisa, foram estabelecidas as seguintes categorias:

- estruturas familiares das crianças;
- concepções de família;
- como a escola ensina o que é ser família.

Na sequência apresentamos os dados a partir das referidas categorias pensadas e o foco da atenção a partir de agora, será o tema “família”.

### 4.3 - CATEGORIA 1 : ESTRUTURAS FAMILIARES DAS CRIANÇAS

Esta categoria foi estipulada com o objetivo de identificarmos a família das crianças, do ponto de vista da sua estrutura. Neste sentido, analisamos os planos diretores das instituições de Educação Infantil na expectativa de identificar quais são as estruturas familiares das crianças.

Para atingir os objetivos almejados nos atentamos para as informações existentes nos planos diretores sobre as formas de organização das famílias das crianças.

Os autores dos planos diretores obtiveram essas informações, junto às famílias de suas crianças, por meio de uma entrevista realizada no início do ano de 2010. Segundo os autores do documento, a maioria dos responsáveis pelas crianças respondeu a solicitação da escola. O que fica comprovado nas seguintes informações:

O plano diretor da **Instituição de Educação Infantil Oeste** informa que:

No início do ano de 2010 foram realizadas entrevistas com as famílias [...], neste momento foram realizadas 94,6% entrevistas de educação infantil. Os demais não compareceram a este momento importante de interação e base para o trabalho a ser realizado no decorrer do ano. (PLANO DIRETOR I.E. I. OESTE, 2010 -2012, p. 9).

As demais instituições de Educação Infantil também indicaram uma expressiva porcentagem de participação dos pais na entrevista (**I.E.I. Sul 83%, I.E.I. Leste 83, 9%, I.E.I. Centro 82,3%. I.E.I. Norte 92,9%**).

As informações sobre a estrutura familiar das crianças, obtidas pela tabulação das entrevistas com as famílias apontam que:

Categoria (o discente mora) Com os pais	I.E.I. Sul		I.E.I. Leste		I.E.I. Central		I.E.I. Norte	
	Freq.	%	Freq.	%	Freq.	%	Freq.	%
Com os pais	108	82	157	72	203	82,1	188	75,5
Somente com a mãe	22	16	48	22	38	15,3	44	17,6
Somente com o pai	02	1	07	3	02	1	03	1,3
Mora com os avós	02	1	07	3	04	1,6	11	4,4
<b>Total</b>	<b>134</b>	<b>100</b>	<b>219</b>	<b>100</b>	<b>247</b>	<b>100</b>	<b>249</b>	<b>100</b>

	I.E.I. Sul				I.E.I. Leste				I.E.I. Central		I.E.I. Norte			
Categoria-estado civil.	Mãe		pai		mãe		pai		Dos pais		mãe		pai	
	Freq.	%	Freq.	%	Freq.	%	Freq.	%	Freq.	%	Freq.	%	Freq.	%
Solteiro	15	12	12	9	21	9,5	21	9,5	5	2	28	11,2	28	11,2
Casado	85	63	85	6	119	54	119	54	191	77,3	142	57	142	57
Amasiado	21	15	25	19	30	14	0	0	11	4,4	50	20	50	20
Outros-separados e viúvos)	13	10	12	9	5	2	0	0	30	11,2	26	10,4	1	0,4
<b>Total</b>	<b>134</b>	<b>100</b>	<b>134</b>	<b>100</b>	<b>175</b>	<b>80</b>	<b>140</b>	<b>63,6</b>	<b>227</b>	<b>99,8</b>	<b>249</b>	<b>100</b>	<b>249</b>	<b>100</b>

O plano diretor da **Instituição de Educação Infantil Oeste** não possui a tabulação das entrevistas com os familiares. Admitem apenas que: “o responsável pelas crianças são na maioria os pais e/ou somente as mães. Temos alguns casos de avós, tios e um caso de somente o pai cuidam” (PLANO DIRETOR I. E. I. OESTE, 2010-2012, p.9).

As informações sobre a constituição familiar oferecidas pelos pais à instituição de Educação Infantil revelam que há o predomínio da estrutura nuclear (**I.E.I. Sul 82%, I.E.I. Leste 72%, I.E.I. Central 82,1%, I.E.I. Norte 75,5%**). O que é corroborado com a afirmação dos autores do plano diretor da I.E.I. Norte que sobre as estruturas familiares das crianças, explicitam que “a maioria mora com os pais e estes são casados” (I.E.I. NORTE, 2010-2012, p. 1).

A separação comparece como uma categoria definida pelas instituições de Educação Infantil ao caracterizar a família, tendo como critério a separação considerada por duas situações: a separação entre os casais e a separação pela morte (viúvos). A separação dos pais tem se tornado cada vez mais comum em nossa sociedade e não mais se traduz por casos isolados. O Educador e sociólogo Cabrera (2012), ao comentar o aumento do número de divórcios, segundo o censo demográfico de 2010 do IBGE, analisa:

A atual geração é flexível não quer nada sólido, e sim mudanças rápidas. A sociedade está imediatista, o que gera novos comportamentos [...] Divórcio, hoje, não é mais problema. Se um casal se separa, ele pode casar novamente. Isso tem acontecido, mas não dentro da igreja, pelo fato do catolicismo não permitir, acarretando, desse modo, na diminuição de cerimônias religiosas (CABRERA, 2012, p. 7b).

Nota-se também o número expressivo de famílias que tem como chefes as mulheres (**I.E.I. Sul 16%, I.E.I. Leste 22%, I.E.I. Central 15,3%, I.E.I. Norte 17,56%**).

Atualmente, as mulheres têm assumido a responsabilidade pelo cuidado dos filhos. Esta configuração familiar é uma das que mais comparece nas informações sobre as famílias das crianças das instituições de Educação infantil em questão, perdendo apenas para tradicional nuclear (pai, mãe e filhos). É ínfima a porcentagem dos pais que cuidam sozinhos dos filhos, na maioria das I. E. I. representa 1%. A **instituição de Educação Infantil Leste** é a única em que se constatou que 3% das crianças moram apenas com o pai.

O que significa crescer em um lar com apenas um genitor? No passado, a existência de famílias constituídas por um genitor decorria, geralmente, da morte do pai, enquanto hoje a maioria delas é resultante do divórcio. O divórcio por sua vez, introduziu novos componentes no funcionamento das famílias, cujas implicações para o desenvolvimento das crianças e adolescentes não são ainda conclusivas [...] O que dizer então, de mães que decidem criar, sozinhas os seus filhos, isto é sem a participação de um pai biológico, social ou legal? Embora sejam inúmeras as razões pelos quais um genitor cria, sozinho, seus filhos, em todos os casos, o genitor tem pouco tempo para estar com (as) crianças, além do estresse e cansaço provenientes dessa situação peculiar, o que pode prejudicar a qualidade das relações parentais. (DESSEN, 2007, p. 16).

É possível constatar, também, que algumas crianças têm como responsáveis os avós. Na **Instituição de Educação Infantil Leste**, sobre a estrutura familiar das crianças, os autores do plano diretor afirmam que:

Nossa clientela provém em sua maioria de famílias de classe baixa, muitas nas quais é a mãe que sustenta a casa. Há também casos em que a criança mora somente com o pai, outras vezes são os avós que mantêm a guarda dessas crianças, pois os pais estão presos, por tráfico de drogas, ou simplesmente foram embora, abandonando seus filhos. (PLANO DIRETOR, I.E.I. LESTE, 2010-2012, p.10-11).

Dessen (2007, p.16) define as famílias em que os avós se tornam os principais responsáveis pelas crianças como “multigeracionais”.

Finalmente as “famílias multigeracionais”, cujo convívio familiar ocorre entre quatro ou até mais gerações, surgiram a partir da melhoria da qualidade de vida, fato responsável pelo prolongamento dos anos de vida da população em sociedades ocidentais. Esse convívio entre gerações tem sido muito frequente em famílias com adolescentes grávidas ou nas quais os genitores trabalham fora, com os avós assumindo os papéis de mãe e pai.

Também chama atenção o número de pais que optaram por não se casar e permanecerem solteiros, um porcentual, na maioria das instituições de Educação Infantil de no mínimo 9%, que não pode ser ignorado, apenas a I.E.I. Central tem um porcentual menor, 2% dos pais não são casados.

Nos planos diretores das instituições de Educação Infantil, não há nenhuma informação sobre crianças adotadas, sejam por casais héteros ou homossexuais, mesmo essas famílias existindo em nossa sociedade, o que nos leva a inferir, também com base nos dados das entrevistas com as famílias realizadas pelas instituições de Educação infantil analisadas, que as mesmas não fazem perguntas às famílias como “se os filhos foram ou não adotados e

sobre qual é a identidade sexual dos pais”, questões consideradas mais delicadas, constrangedoras, cujas respostas seriam íntimas demais e, provavelmente por isso, continuam sendo evitadas.

Pelo exposto, as estruturas familiares das crianças expressas nos planos diretores comprovam que o modelo nuclear de família, embora predominante, não representa a única forma de se constituir família na contemporaneidade. Novas formas de estruturação mais complexa têm se contraposto a nuclear (pai, mãe e filhos).

A família hoje se apresenta de diversas formas estando relacionada com as necessidades que são sentidas pelos indivíduos que a constituem. Souza (2006, p. 54), ao falar sobre a família na atualidade, afirma que:

Por várias décadas, divórcio e nascimentos fora do casamento provocaram estigmas e preconceito. Nos últimos anos, porém, transformações sociais amplas na vida pública ou privada têm propiciado o surgimento ou saída da clandestinidade de um complexo conjunto de famílias: homoparentais, formadas por pais divorciados, por pessoas que optaram em ter e criar os filhos sozinhas (produção independente) etc.

As informações dos responsáveis pelas crianças sobre a instituição familiar estão em consonância com as contidas no Censo 2010, que apontam que as famílias brasileiras apresentam uma estrutura bem mais diversa do que a clássica, pai, mãe e filhos. Até 1990 famílias cuja estrutura se apresentasse diferentes da nuclear eram raras.

Os dados divulgados, em 2011, pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), revelaram que a vida privada dos brasileiros se alterou profundamente, sendo as transformações relacionadas à instituição familiar, que mais saltam a nossa percepção. A instituição familiar está mais fragmentada, 15 % das mesmas se constituem de mulheres que vivem sozinhas com seus filhos sem a presença dos pais das crianças, dessa referida população algumas mulheres são viúvas, todavia, a maioria delas é separada ou é mãe solteira.

Os planos diretores analisados evidenciaram também um número expressivo de mães que cuidam sozinhas de sua prole.

Segundo censo 2010 cresce cada vez mais o número de mulheres que se declaram “chefes de famílias”, passando de 27% em 2000, para 38% em 2010. Com esses dados, é possível entender as mulheres “chefes de famílias” como as principais responsáveis pelas decisões que envolvem a família, que podem ou não ter um companheiro.

Segundo o IBGE, esse aumento se deve a uma "mudança de valores relativos ao papel da mulher na sociedade e a fatores como o ingresso maciço no mercado de trabalho e o aumento da escolaridade em nível superior, combinados com a redução da fecundidade". (JORNAL G1, 2012).

Em 8% das moradias brasileiras, há crianças que são filhos de apenas um dos cônjuges e as uniões consensuais informais subiram de 29% para 36% (COURA, 2011, p.170).

No mesmo período, o percentual de unidos por casamento civil e religioso caiu de 49,4% para 42,9%. Em 2010, as ligações somente por casamento civil representavam 17,2% do total de relacionamentos. As uniões registradas apenas pelo casamento religioso, segundo o IBGE, eram 3,4%. O estudo mostra que a união sem formalização é mais frequente em classes sociais mais baixas, representando 48,9% das ligações na população com rendimento de até meio salário mínimo, e entre brasileiros de até 39 anos. Conforme o rendimento do casal aumenta, a representatividade da união consensual diminui. (JORNAL G1, 2012).

Parece evidente, tanto pelas informações prestadas pelos responsáveis das crianças como nos dados veiculados pelo IBGE, sobre a família brasileira, que a família mudou. Isso só foi possível graças a intensas mudanças sociais, econômicas e psicológicas, que ofereceram uma abertura cultural para que as inovações familiares ocorressem. Sendo a família uma instituição histórica tais mudanças não pararão.

## **4.4 - CATEGORIA 2: CONCEPÇÕES DE FAMÍLIA**

Esta categoria foi estipulada com o objetivo de identificarmos a concepção (ou as concepções) de família explícita ou implicitamente presente no texto dos planos diretores.

As concepções de famílias não foram encontradas em um item específico dos planos diretores. Embora, às vezes, as informações sobre a família coincidam em alguns tópicos dos documentos das diferentes instituições, elas comparecem em vários itens dos planos diretores e revelam as concepções de família de seus autores.

Em alguns planos diretores as concepções de famílias são citadas com frequência, em outros a citação é menor. Na maioria das vezes, as concepções estão explícitas e outras implícitas, exigindo uma maior habilidade para identificá-las e analisá-las.

Dada a riqueza e variedade das concepções sobre famílias presentes nos planos diretores elegemos as seguintes subcategorias de análise: Família parceira das instituições de Educação Infantil; Família “desestruturada” e “incapaz” de cumprir sua função socializadora; Família “capaz” de cumprir sua função socializadora; e Família ausente.

### **4.4.1 - Família parceira das instituições de Educação Infantil**

Em todos os planos diretores analisados está presente a concepção da família como parceira da instituição de Educação Infantil na educação da criança pequena. Todos os documentos, sem exceção, valorizam esta parceria.

Constatamos um reconhecimento de que sem a parceria da instituição de Educação Infantil com a família não existe educação de qualidade, não sendo possível alcançar os objetivos educacionais.

Em todos os planos diretores no item específico, sobre a parceria com as famílias, comparece um trecho extraído das Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Infantil (BRASIL, 2009) defendendo a importância da participação familiar na educação das crianças e na gestão da instituição de Educação Infantil e define o que para os autores do documento a garante, que, no caso, se referem à capacidade dos educadores de reconhecerem as famílias dos alunos como parceiras, de acolher as diferentes formas de organização familiar e de respeitar as opiniões e desejos dos pais sobre seus filhos. Nesse trecho, podemos notar

também a preocupação dos autores em refletir sobre os dois contextos de desenvolvimento infantil, a instituição de Educação Infantil e a família procurando integrar as suas ações educativas.

Quando a criança passa a freqüentar a educação infantil, é preciso refletir sobre a especificidade de cada contexto no desenvolvimento da criança e a forma de integrar as ações e os projetos educacionais das famílias e das instituições. Essa integração com a família necessita ser mantida e desenvolvida ao longo da permanência da criança na creche e pré- escola, exigência inescapável frente as características das crianças de 0 a 5 anos de idade, o que cria a necessidade de diálogo para que as práticas junto as crianças não se fragmentem. O trabalho com as famílias requer que as equipes de educadores as compreendam como parceiras, reconhecendo-as como criadoras de diferentes ambientes e papéis para seus membros, que estão em constante processo de modificação de seus saberes, fazeres e valores em relação a uma série de pontos, dentre eles o cuidado e a educação dos filhos. O importante é acolher as diferentes formas de organização familiar e respeitar as opiniões e aspirações dos pais sobre seus filhos. É de fundamental importância o trabalho com as famílias e devemos propiciar a participação desta na gestão da proposta pedagógica e pelo acompanhamento partilhado do desenvolvimento da criança. (PLANOS DIRETORES- I.E.I. LESTE, OESTE, NORTE, SUL E CENTRAL, 2010-2012).

O seguinte trecho também compõe todos os planos diretores:

As escolas necessariamente precisam conhecer as culturas plurais que constituem o espaço escolar, a riqueza das contribuições familiares e da comunidade, suas crenças e manifestações e fortalecer formas de entendimentos articuladas aos saberes e as especificidades étnicas, lingüísticas, culturais e religiosas de cada comunidade. (PLANO DIRETOR- I.E.I. CENTRAL, 2010-2012. p. 53).

Acreditamos que este entendimento sobre a família presente em todos os planos diretores se deva ao fato de as instituições de Educação Infantil que integram este estudo fazerem parte da mesma rede municipal de ensino, da cidade de Presidente Prudente-SP, sendo os autores dos planos diretores instruídos pelos coordenadores pedagógicos da Secretaria de Educação do Município (SEDUC).

Na introdução do plano diretor da **Instituição de Educação Infantil Sul**, os seus autores evidenciam que entendem a família como uma instituição parceira da instituição de Educação Infantil na responsabilidade de educar as crianças e que almejam a sua participação no processo de ensino aprendizagem dos filhos, assim como nas decisões da I.E.I, como demonstra o trecho do documento.

Compete à Escola comprometimento, pois o seu papel é de qualificar a comunidade escolar, favorecendo situações de ensino aprendizagem no processo educacional, oferecendo oportunidades para a formação continuada para todos os profissionais da escola e envolver as famílias no processo de ensino aprendizagem de seus filhos. O ambiente escolar deve ser organizado de tal forma que os alunos possam sentir-se mais valorizados e capazes de obter sucesso nos estudos, que estabeleçam laços afetivos com a escola e os professores. Precisamos democratizar de forma real nossa escola, partilhando decisões com a comunidade escolar e no Conselho de escola estabelecendo parcerias com a família e outras secretarias, mudando a forma de estabelecer relações com as crianças e adultos de forma em geral, respeitando os limites de cada um, e principalmente superar totalmente a visão de escola assistencialista, compreendendo que mais importante do que oferecer escola integral

para todos ou alguns, é garantir padrões básicos de qualidade para todos. (PLANO DIRETOR- I.E.I. SUL, 2010-2012).

No plano diretor da **I.E.I. Leste**, os autores também enfatizam a importância da participação da família na instituição de Educação Infantil, contribuindo para uma educação de qualidade, baseada na democracia.

A idéia de uma escola democrática nos faz pensar num local aberto à comunidade, onde todos possam ter acesso ao ensino de qualidade, possam expor sua visão, serem ouvidos em seus anseios. A comunidade escolar (alunos, pais e funcionários) construindo juntos, uma escola para todos. (PLANO DIRETOR- I.E.I. LESTE, 2010-2012, p.13).

Os autores deste documento, ao defenderem a participação da família na instituição de Educação Infantil, se baseiam na Lei de Diretrizes e Bases da Educação (BRASIL, 1996), que entende a Educação Infantil como uma complementação da ação da família e da comunidade, no desenvolvimento do indivíduo. Tais educadores afirmam a necessidade de envolver os pais e a comunidade com as práticas educativas para uma educação em valores.

A educação infantil tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança até seis anos de idade, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade. (LDB/96 artigo 29).

A educação em valores é fundamental no respeito mútuo sendo um desafio do professor, do aluno e da família. Requer, pois que as instituições de ensino utilizem o diálogo interativo, o envolvimento dos professores, alunos e seus **pais ou responsáveis**. (PLANO DIRETOR- I.E.I. LESTE, 2010-2012, p.15, grifo nosso).

É interessante neste trecho a referência aos pais ou “responsáveis” evidenciando que esses educadores têm ciência de que as famílias das crianças não são iguais e que algumas estruturas familiares não possuem os pais como principal responsável pelas crianças.

Nos objetivos gerais da referida instituição de Educação Infantil, a participação das famílias nas atividades escolares mais uma vez é lembrada pelos autores do documento que esperam conseguir – “envolver a família e comunidade na vida escolar de seus filhos”. (PLANO DIRETOR- I.E.I. LESTE, 2010-2012, p.45).

Na introdução do plano diretor da **Instituição de Educação infantil Central** a gestão democrática é enaltecida e a família é apresentada como responsável por auxiliar a instituição de Educação Infantil na concretização do seu projeto pedagógico.

Nesta gestão, pais, alunos, professores, diretor, orientador pedagógico e profissional de apoio, devem assumir sua responsabilidade junto à concretização do projeto pedagógico da escola, onde os professores devem atuar de maneira a incentivar essa busca de autonomia sem deixar de estar atentos para interagir e apoiar as crianças nesse processo, pois a gestão democrática propicia um melhor conhecimento do funcionamento da escola e de todos os seus atores através de um contato permanente entre educadores e aluno e contribui para melhorar a qualidade do ensino. (PLANO DIRETOR- I.E.I. CENTRAL, 2010-201, p.1).

Nos objetivos da instituição de Educação Infantil a família também é lembrada, os autores demonstram sua intenção de manter uma comunicação com as famílias sobre o desenvolvimento de seus filhos, uma medida importante para incentivar o relacionamento instituição de Educação Infantil-família, contribuindo para que ambas as instituições se reconheçam e sejam de fato parceiras na educação das crianças.

Avaliar de forma contínua, registrando e documentando as diversas atividades desenvolvidas com as crianças, de forma a permitir troca de informações dentro da equipe, acompanhando os progressos realizados pelas crianças e mantendo a comunicação com as famílias. (PLANO DIRETOR- I.E.I. CENTRAL, 2010-2012, p. 2).

Referências à família dos educandos voltam a aparecer no plano diretor dessa instituição de Educação Infantil quando os autores trazem os critérios de eficácia escolar, no item pais e comunidades, os autores informam:

- a comunidade contribui voluntariamente com a escola, para garantir a manutenção e melhoria das condições de atendimento aos alunos e funcionários.
- a equipe escolar e os pais dos alunos reúnem-se para discutir as necessidades materiais da escola e as maneiras de atendê-las.
- os pais têm participação nas reuniões do colegiado.
- os pais sabem quem é seu representante no Colegiado- (PLANO DIRETOR- I.E.I. CENTRAL, 2010-2012, p. 16-17).

Por essas informações, entendemos que o relacionamento entre a família e a instituição de Educação Infantil é o esperado, os pais participam ativamente das atividades da instituição de Educação Infantil por livre vontade, defendendo os seus desejos e necessidades ao mesmo tempo se inteiram sobre os da I.E.I., procurando auxiliá-la para que essa instituição melhore, o que confirma que os educadores infantis expressam a concepção da família como instituição parceira.

Esse bom relacionamento entre a instituição de Educação Infantil e os pais é apontado como uma das maiores forças da I.E.I. “- a escola tem o trabalho pedagógico reconhecido pela comunidade - o comprometimento dos pais na participação dos eventos escolares”. (PLANO DIRETOR- I.E.I. CENTRAL, 2010-2012, p.18).

Os educadores da **Instituição de Educação Infantil Central** consideram que “Se reunir com os pais dos alunos é uma das três tarefas mais importantes que a instituição de Educação Infantil deve realizar nos próximos anos; - reuniões de pais com diferentes estratégias, orientações e palestras” (PLANO DIRETOR- I.E.I. CENTRAL, 2010-2012, p.18).

Os autores, no documento, valorizam a família dos educandos e consideram a sua atuação importante para auxiliar a instituição de Educação Infantil a alcançar suas metas educacionais.

De acordo com as informações do plano diretor em questão, sobre os critérios de eficácia escolar, os pais também estão satisfeitos com o serviço prestado pela instituição de Educação Infantil “- os resultados indicam tendência crescente no nível de satisfação da equipe escolar, dos pais e da comunidade em relação aos serviços prestados” (PLANO DIRETOR- I.E.I. CENTRAL, 2010-2012, p.20).

A diretora da instituição de Educação Infantil, ao apresentar seu plano de trabalho para a administração da unidade escolar, refere-se ao seu papel como sendo o de mediadora, entre todos os segmentos sociais que englobam a instituição de Educação Infantil, entre eles a família. No seu discurso, a contribuição educativa da família mais uma vez é valorizada.

O meu papel é, portanto: o de respaldar estas propostas através da mediação entre todos os segmentos que compõem o cenário educacional (Conselho de Escola, famílias, comunidade, SEDUC, Empresas e/ou instituições parceiras, alunos, todos os educadores etc...), com a finalidade de colocar em prática as ações planejadas. Concomitantemente devo estimular e propor situações de avaliação destas ações para que possamos coletivamente melhorar a qualidade dos serviços prestados. (PLANO DIRETOR- I.E.I. CENTRAL, 2010-2012, p. 30).

Como um de seus objetivos de trabalho, a diretora define:

- estabelecer um relacionamento com as famílias de forma a contribuir com o fortalecimento do vínculo da professora com os pais. Evidenciar sempre para todos que a relação entre pais e professores deve ser baseada na confiança e no respeito mútuo (atendimento baseado no diálogo sempre que possível na presença da professora). Enfatizar a importância do papel da família e dos educandos na educação dos alunos, identificando e definindo a função de cada um de acordo com o papel que ocupa. (PLANO DIRETOR- I.E.I. CENTRAL, 2010-2012, p. 31).

Do trecho acima é importante destacar que a diretora da instituição tem clareza que, para a parceria entre as instituições de Educação Infantil e a família dar certo, é preciso que ambas se respeitem e que saibam, que apesar de se complementarem, essas instituições têm papéis diferentes na educação das crianças e precisam saber a sua função, para uma não interferir na da outra, ou deixar de cumprir o seu papel sobrecarregando a parceira.

A orientadora pedagógica ao expor o seu planejamento também coloca a família no centro do seu trabalho pedagógico, segundo essa profissional um dos princípios norteadores da sua prática é: “- a afirmação de que a família é primordial ao desenvolvimento da criança e sua parceria fundamental” (PLANO DIRETOR- I.E.I. CENTRAL, 2010-2012, p. 38).

No plano de curso da Educação Infantil, deste plano diretor, a família é definida como uma instituição que pode enriquecer o trabalho desempenhado pela instituição de Educação Infantil.

Os autores do plano diretor da **Instituição de Educação Infantil Norte** começam o documento defendendo a participação coletiva de toda a comunidade escolar (que, na visão dos autores, envolve a família) para se alcançar os objetivos educacionais da instituição de formação da criança de até cinco anos.

Com o início do ano, a Escola Municipal de Educação Infantil [...], preocupou-se em elaborar uma proposta educacional com a participação coletiva dessa Unidade Escolar e a partir de algumas reflexões, traçamos objetivos para atender a nossa faixa etária de 0 a 5 anos e estabelecemos como primordial a garantia de um ensino de boa qualidade; igualdade de condições para o acesso e permanência destes alunos na escola, comprometendo-se em assegurar a todos as condições e instrução do conhecimento de maneira que todos da comunidade escolar: crianças, pais, professores, ADIs, funcionários, familiares e comunidade em geral atenda a todas as necessidades e particularidades de cada criança, assegurando assim trabalho de inclusão que busque recursos estratégias, orientações, materiais específicos para possibilitar ao educando o domínio do saber elaborado, favorecendo a formação geral do mesmo modo à atender suas necessidades de forma individual e concreta. (PLANO DIRETOR- I.E.I. NORTE, 2010-2012, p. 1).

No início do documento fica claro que esses educadores consideram a família uma aliada importante na garantia de uma Educação Infantil de qualidade aos educandos. Ao defenderem a participação de toda a comunidade escolar juntamente com a família das crianças e a comunidade em que a instituição de Educação Infantil está inserida. Tais educadores se apóiam na Constituição Federal de que “Todos somos iguais perante a lei” e na defesa de uma escola democrática, que, para assim ser, deve ser inclusiva, acolher e respeitar as ideias e o desejo de contribuir para a melhoria do ensino de todos os que com ela queiram se envolver, seja porque são profissionais da educação ou porque tem um filho em idade escolar, que estuda na instituição, como evidencia o seguinte trecho:

Partindo do princípio descrito em nossa Constituição Federal de que “Todos somos iguais perante a lei” a educação contribui para a construção de uma sociedade baseada em princípios de igualdade, solidariedade, cooperação, democracia e repúdio às injustiças e respeito mútuo; assegurando uma formação comum para exercício da cidadania, com um participação social e política de modo a contribuir que todos exerçam seus direitos e deveres.

Uma escola democrática deve ser inclusiva e não seletiva, garantindo assim o pluralismo de idéias e concepções proporcionando condições onde os problemas e decisões sejam discutidos e resolvidos em grupo visando assim melhoria na qualidade de ensino. (PLANO DIRETOR- I.E.I. NORTE, 2010-201, p. 1).

Com base em princípios educacionais democráticos e de respeito aos seres humanos, o discurso dos autores do plano diretor da **Instituição de Educação Infantil Norte** demonstra que essa I.E.I. incentiva, deseja, e defende a participação da família dos educandos.

Parece existir um ambiente democrático e acolhedor à participação coletiva dessa comunidade escolar. Tal fato é corroborado na seqüência do texto quando os autores do documento afirmam que a administração desta instituição de Educação Infantil é solidária à participação e envolvimento de todos nos processos de ensino e aprendizagem das crianças, tendo como uns dos seus objetivos fazer com que todos sintam que suas contribuições são importantes e valorizadas e integram de fato a proposta educacional da instituição de Educação Infantil.

A administração é solidária quando considera necessária a inserção, participação e envolvimento de todos no processo educativo (direção, orientação pedagógica, funcionários, conselhos, alunos, famílias, etc) permitindo assim que estes se sintam participantes do processo de ensino e aprendizagem. (PLANO DIRETOR- I.E.I. NORTE, 2010-2012, p. 2).

O fato dessa administração não só incentivar a participação de toda a comunidade escolar no trabalho da instituição de Educação Infantil como desejar que cada pessoa se sinta um membro importante nos processos de ensino e aprendizagem das crianças, mesmo não sendo especialista em educação, revela a crença dos autores de que, para existir de fato um trabalho participativo, é preciso o envolvimento dos sujeitos com a causa defendida e as trocas de experiências entre os mesmos.

Nossa unidade escolar acredita que ocorre o trabalho participativo quando há o envolvimento e participação de todos, através de trocas de experiências, sugestões entre administração, funcionários, docente, discente e comunidade em geral. (PLANO DIRETOR- I.E.I. NORTE, 2010-2012, p. 2).

Os autores do plano diretor continuam defendendo a participação coletiva da comunidade escolar, o que inclui a da família das crianças, ao definir a finalidade da Educação Infantil. Para defini-la os autores se basearam nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (BRASIL, 2009) e na LDB (BRASIL, 1996), com o intuito de defender a promoção do desenvolvimento integral da criança de zero a cinco anos em todos os seus aspectos em complementação a ação da família.

Estabelecemos ainda como finalidade da Educação Infantil a promoção do desenvolvimento integral da criança de zero a cinco anos de idade em seus aspectos físicos afetivo, intelectual, lingüístico e social, complementando a ação da família e da comunidade (PLANO DIRETOR- I.E.I. NORTE, 2010-2012, p. 3).

Essa finalidade da Educação Infantil é reforçada pelos autores do documento, no objetivo central da instituição de Educação Infantil.

A escola [...] tem como objetivo primordial tornar-se uma escola inclusiva onde a pedagogia a ser desenvolvida é centrada no desenvolvimento de forma integral da criança em todos os seus aspectos: físicos afetivo, intelectual, lingüístico e social, complementando a ação da família e da comunidade, dentro de um ambiente rico, prazeroso e saudável. (PLANO DIRETOR- I.E.I. NORTE, 2010-2012, p.4).

É possível perceber que essa escola oferece um ambiente democrático e acolhedor da comunidade escolar, com o fim de alcançar as metas educacionais desejadas.

Na sequência do texto podemos encontrar a preocupação da equipe escolar em atender às necessidades da família das crianças.

Conforme o artigo 133 do Regimento Comum das Escolas Municipais de Presidente Prudente, as classes foram formadas observando o princípio da heterogeneidade, visando transformar a sala de aula em um espaço de interação e interlocução com os alunos já matriculados e com os alunos da lista de espera. Todas as turmas são em período integral devido à atender ao grande número de solicitações das famílias, já que as mães necessitam trabalhar. (PLANO DIRETOR- I.E.I. NORTE, 2010-2012, p. 24).

O trecho acima demonstra a preocupação dos autores em auxiliar as famílias, dar condições dos pais trabalharem enquanto os filhos são cuidados e educados pela instituição de Educação Infantil, sendo uma das suas mais importantes funções sociais.

No item do plano diretor “Quais são as maiores oportunidades que se apresentam à escola nos próximos anos?” consta: “ter a comunidade como parceira” o que indica a concepção dos autores de que a comunidade, a família, é parceira da escola de Educação Infantil (PLANO DIRETOR- I.E.I. NORTE, 2010-2012, p.30).

Em resposta aos questionamentos: “Quais são as tarefas mais importantes que a escola deve realizar nos próximos anos? Por que são importantes?” É afirmada como prioridade “melhorar a qualidade de ensino da escola, através do fortalecimento do trabalho coletivo já realizado pelos profissionais e do incentivo na participação dos pais na vida escolar dos filhos” (PLANO DIRETOR- I.E.I. NORTE, 2010-2012, p. 31).

Pelas informações coletadas podemos afirmar que os autores do documento analisado consideram a participação dos pais na educação dos filhos condição sem a qual não há uma Educação Infantil de qualidade, e têm consciência de que como educadores é preciso incentivar a participação familiar.

Na sequência, os autores continuam se referindo às famílias, apresentam como um indicador de qualidade da instituição a:

7. Cooperação e troca com as famílias e participação na rede de proteção social: sendo então uma prioridade educativa da instituição.  
7.1. Conscientização dos familiares, através de reuniões, palestras, importância do trabalho realizado pelos profissionais da Unidade Escolar. (PLANO DIRETOR- I.E.I. NORTE, 2010-2012, p. 32).

Notamos que os educadores defendem, no discurso, a participação das famílias e estão dispostos a trabalharem por isso, dialogando com a família em busca de “conscientizá-la” da importância da sua ajuda para as ações educativas da instituição de Educação Infantil.

Reconhecem como é importante a participação das famílias nas atividades escolares por isso é preciso que os profissionais responsáveis pela educação das crianças valorizem a presença das famílias, acolhendo-as e as respeitando-as. Essa afirmação dos educadores é bastante positiva para melhoria da Educação Infantil. Para se conseguir que a família participe é necessário acolher e respeitar a família que, ao se sentir acolhida e respeitada, irá se envolver ainda mais com o cotidiano escolar dos filhos.

O pouco envolvimento da família é um problema que os educadores insistem em apontar como sendo uma grave falta da instituição familiar.

07- Ações: Garantir e valorizar a presença das famílias na escola.

Período de realização: início do ano letivo (início do triênio 2010/2012) ao final do ano letivo (final do triênio 2010/2012).

Responsável: Diretor, Orientador Pedagógico e Professores e A.D.I.s.

Resultado esperado: Participação das famílias na escola, contribuindo para o desenvolvimento da potencialidade dos alunos.

Indicador: Cooperação e troca com as famílias e participação na rede de proteção social.

Problemas ocorridos: Pouco envolvimento das famílias na vida escolar dos filhos.

Soluções propostas: Acolhimento das famílias com respeito orientando-as nas reuniões de pais, palestras, atendimento sobre a importância de sua participação na escola. (PLANO DIRETOR- I.E.I. NORTE, 2010-2012, p. 39-40).

Seguidamente, os autores se mostram conscienciosos da obrigação da instituição de Educação Infantil de informar os pais sobre o que acontece na escola e na vida escolar dos seus filhos e que, por essa razão, deve motivar os pais a participarem das atividades da escola.

No trecho seguinte se mostram ansiosos e receptivos à participação da família e a definem como positiva para a melhoria do trabalho na instituição escolar.

É dever da escola manter os pais informados sobre fatos e eventos importantes que acontecerão na escola e sobre a vida escolar dos seus filhos. Neste sentido, vamos motivar os pais para participação das reuniões, conselho de escola, festas, eventos, pois a escola é um espaço onde os pais podem ajudar a melhorar, participando, opinando e ajudando de várias formas o trabalho dos profissionais da Unidade Escolar. - (PLANO DIRETOR- I.E.I. NORTE, 2010-2012, p. 46).

Os autores desse documento deixam claro que sabem o quanto é importante a parceria com a família com o objetivo de oferecer uma educação de qualidade, democrática, integral e humana para a criança pequena e que, para isso, é preciso respeitar as famílias e incentivá-las a participar do cotidiano escolar de suas crianças.

Os educadores da **Instituição de Educação Infantil Oeste** também possuem a concepção da instituição familiar como parceira da instituição de Educação Infantil, na educação das crianças, e almejam garantir que a instituição de Educação Infantil cumpra o seu papel de oferecer uma educação de qualidade, sendo isso um direito de toda criança. É admitida a intenção de envolver toda a comunidade no processo educativo:

Por isso, a educação que almejamos fundamenta-se no princípio de ofertar um modelo de educação que de conta dê contribuir para a formação de cidadãos conscientes de seu papel na sociedade, através da construção, disseminação do conhecimento e (re) leitura de mundo, num processo contínuo de aprendizado, envolvendo professores, alunos, funcionários e possibilitar a vivência de práticas inclusivas, tanto no que se refere ao conhecimento que é trabalho, quanto nas formas de participação no espaço escolar. Sentimos a necessidade de empreender uma proposta de trabalho coletivo, e participativo onde todos os envolvidos no dia-a-dia da escola participem das decisões, garantindo um planejamento no qual estejam contemplados os diferentes olhares da realidade escolar, possibilitando assim a criação de vínculos entre pais, alunos, professores e funcionários e especialistas, assumindo compromisso e responsabilidade com a escola. (PLANO DIRETOR, I.E.I. OESTE, 2010-2012, p. 3).

Em um tópico intitulado “Plano de trabalho da administração da unidade escolar” do plano diretor é elencado como um dos objetivos específicos “envolver a comunidade escolar na construção do processo pedagógico” (PLANO DIRETOR, I.E.I. OESTE. 2010-2012, p. 52).

Nesta mesma linha de pensamento, o orientador pedagógico desta instituição de Educação Infantil, na introdução do seu plano de trabalho, contido no plano diretor, defende que a integração da comunidade ao ambiente escolar deve ser um objetivo a ser almejado por todos os educadores infantis, evidenciando mais uma vez a concepção da família como uma parceira educativa da instituição de Educação Infantil, em suas palavras:

Acreditando que a integração da comunidade é uma conquista, um objetivo que deve ser perseguido pelos responsáveis pela escola. É essencial a criação de ambientes culturais diversificados, que contribuam para o conhecimento e para a aprendizagem do convívio social, levando a compreensão dos fatores políticos, sociais, culturais e psicológicos que se expressam no ambiente escolar. (PLANO DIRETOR, I.E.I. OESTE, 2010-2012, p. 54).

Em consonância com a crença de que a família é uma parceira indispensável para a educação das crianças, o orientador pedagógico da **Instituição de Educação Infantil Oeste** elenca como um dos seus objetivos gerais “organizar momentos de interação entre a escola, família e comunidade” e como objetivos específicos “organizar reuniões, discussões com a população escolar e a comunidade, no sentido de melhorar sempre mais o processo educativo; incentivar a participação e a valorização da escola pelos pais e comunidade” (PLANO DIRETOR, I.E.I. OESTE, 2010-2012, p. 60-61).

O orientador pedagógico, ao relatar o desenvolvimento do seu trabalho, afirma que buscará realizá-lo em equipe. Para isso poderá:

- desenvolver projetos, visando à interação dos pais e comunidade, assegurando a construção de um trabalho coletivo, coerente e articulado, permeado por valores que envolvam a valorização escolar e realidade social como um todo; desenvolvimento do trabalho coletivo da unidade Escolar;
- esclarecer dúvidas aos pais sempre que necessário. (PLANO DIRETOR, I.E.I. OESTE, 2010 -2012, p. 61).

O plano diretor da **Instituição de Educação Infantil Oeste** considera que a família é uma parceira educativa da instituição escolar, sendo que essa parceria deve ser valorizada e estimulada pelos educadores infantis.

É significativo que a concepção dos educadores sobre a família ser parceira da escola e contribuir para a qualidade da educação oferecida nas instituições de Educação Infantil, foi justificada pelos mesmos como sendo condição para a existência e permanência de uma instituição de Educação Infantil democrática, com o que concorda Freire:

[...] estou convencido da importância, da urgência da democratização da escola pública, da formação permanente de seus educadores e educadoras entre quem incluo vigias, merendeiras, zeladores. Formação permanente, científica, a que não falte sobretudo o gosto das práticas democráticas, entre as quais a de que resulte a ingerência crescente dos educandos e de suas famílias nos destinos da escola. (FREIRE, 1997, p. 23).

Outra justificativa evidenciada, pelos trechos dos planos diretores, para o estabelecimento da parceria das instituições de Educação Infantil com as famílias, segundo os educadores infantis, é a capacidade da família de enriquecer as práticas da instituição de Educação Infantil, trazer informações importantes sobre a criança. Os autores dos planos diretores afirmam que “não há como educar adequadamente a criança sem considerar os dois contextos educativos mais importantes da sua infância a escola e a família é preciso integrá-los para que a criança tenha um bom desenvolvimento”. (PLANOS DIRETORES- I.E.I. LESTE, OESTE, NORTE, SUL E CENTRAL, 2010-2012).

Bassedas, Huguet e Solé (1999) concordam com esses educadores e defendem que se tomem medidas para tornar esse relacionamento entre as instituições de Educação Infantil e a família, simples e prazeroso,

Os autores do plano diretor da **Instituição de Educação Infantil Norte** evidenciam que a parceria da instituição de Educação Infantil com as famílias é o meio que a I.E.I. tem de auxiliar os pais, ao atender as suas necessidades, principalmente dos pais que precisam trabalhar e deixam seus filhos na instituição de Educação Infantil esperando que os mesmos sejam bem cuidados.

Haddad (2005) afirma que a função das instituições de Educação Infantil de auxílio as famílias, possibilitando que os responsáveis pelas crianças conciliem o trabalho com a atenção e o cuidado que as crianças necessitam, é tão importante quanto as suas funções educativas.

Todos os autores dos planos diretores demonstraram ter consciência de que, para conseguir estabelecer uma parceria educativa com as famílias, é preciso que tanto a instituição

de Educação Infantil como a família se reconheçam como instituições parceiras na educação das crianças.

Os educadores infantis afirmam que, para essa parceria entre as instituições de Educação Infantil e a família dar certo, é preciso que ambas valorizem a ação educativa da parceira e desempenhem cada uma o seu papel, com o que concorda Sambrano (2005) ao afirmar que essas instituições possuem funções distintas, porém complementares, sendo indispensável o seu relacionamento. Segundo Ferreira e Garms, (2011) se uma dessas instituições socializadoras das crianças faltar, quanto a sua responsabilidade educativa, sobrecarregará demais a outra.

Pelo exposto podemos afirmar que os autores dos planos diretores do município de Presidente Prudente, expressam a concepção da família como uma instituição parceira das instituições de Educação Infantil.

Percebemos que em todos os planos diretores existe um discurso, muito bem elaborado e embasado na legislação nacional e nos estudos sobre Educação Infantil, defensor de que a instituição familiar é uma importante auxiliadora da escola e que sem a parceira entre essas duas instituições educativas não é possível oferecer uma Educação Infantil de qualidade que desenvolva todas as potencialidades das crianças.

Por diversas vezes constatamos nos planos diretores a intenção dos autores em se aproximar da família das crianças, de permitirem a participação significativa desses segmentos sociais nos espaços e nas decisões escolares promovendo assim um trabalho coletivo, por meio da valorização e respeito à família.

Optamos por apresentar todos os trechos encontrados nos planos diretores que revelam o quanto as instituições de Educação Infantil evidenciam a importância da parceria com a família. A repetição desses trechos elucidada a necessidade dos educadores infantis reafirmarem a importância da parceira com a família como condição para o alcance dos objetivos educacionais almejados pelas instituições.

Inferimos que os autores dos planos diretores sentiram o desejo de demonstrar que suas afirmações não só se baseiam como estão em concordância com a legislação e os documentos oficiais referente à Educação Infantil, como a LDB (BRASIL, 1996), Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Infantil (BRASIL, 2009), Referenciais Curriculares Para Educação Infantil (BRASIL, 1998), que cobram das instituições de Educação Infantil para que estabeleçam essa parceria.

Consideramos o discurso dos educadores infantis em defesa da parceria entre as instituições de Educação Infantil de Educação Infantil e a família um avanço para a qualidade

da educação. Resta saber se ao longo dos Planos Diretores as ideias expressas são coerentes com este discurso ou apontam contradições que o fragilizam.

#### **4.4.2 - Família “desestruturada” e “incapaz” de cumprir sua função socializadora**

Em alguns planos diretores encontramos uma concepção negativa atribuída à instituição familiar. Seus autores se mostram descrentes quanto ao fato de as famílias de estruturas divergentes do modelo nuclear serem capazes de educar suas crianças e contribuir para que tenham um desenvolvimento saudável. Estas famílias são caracterizadas pelas instituições como “desestruturadas”.

Definições de família como “estruturada ou desestruturada” são categorias interpretativas, construídas socialmente, para reforçar o que é aceito e discriminar o que não é.

A família nuclear moderna surge como uma categoria interpretativa, como um tipo ideal que num determinado período permitiu a compreensão do real. Nessa concepção, todos os arranjos familiares que se encaixavam dentro deste modelo eram considerados como famílias “boas”, “certas”, “estruturadas”, sendo que todos os arranjos, que não se enquadravam constituíam-se em disfunções do sistema ou simplesmente em famílias desorganizadas e/ou desestruturadas. (CALDERÓN; GUIMARÃES, 1994, p.24).

Segundo Calderón e Guimarães (1994, p.32) “é importante evitar a utilização destas categorias (estruturadas/ desestruturada) devido a sua ambigüidade e imprecisão”.

Concordamos com esses autores com relação à dificuldade de se definir o que é família por meio dessas referidas categorias, já que nelas confundem-se as características da família misturando a sua composição (estrutura) às funções familiares. Neste trabalho nos utilizamos do termo família estruturada para denominar a família nuclear (pai, mãe e filhos) e os arranjos familiares que diferem deste modelo como sendo famílias desestruturadas. Procedemos desta maneira porque os educadores utilizaram estes termos para se referir a família.

Na introdução do plano diretor da **Instituição de Educação Infantil Leste**, notamos que a I.E.I. ‘culpa’ as famílias por não atingir os objetivos educacionais, que dizem respeito ao desenvolvimento global das crianças, deixando claro que a diminuição do número de famílias estruturadas tem tornado essa instituição incapaz de formar eticamente e moralmente as crianças.

A escola deve exercer um caráter educativo que priorize o desenvolvimento global do individuo e não mais de assistencialismo somente, onde a mãe deixa seu filho

porque tem que trabalhar. O papel da escola é educacional, visando o desenvolvimento integral dos alunos. Temos consciência, porém, que da forma como está organizada a sociedade (**desestrutura familiar**, falta de recursos financeiros, conhecimento moral e de valores não trabalhados pela comunidade e família), muitas vezes não temos tido muito sucesso em nossa função. (PLANO DIRETOR, I.E.I. LESTE, 2010-2012, p 1 - grifo nosso).

Esse trecho revela que os autores do documento possuem a concepção da família adequada para o desenvolvimento infantil enraizada no modelo nuclear. As estruturas divergentes, portanto, falham na sua tarefa de educar a sua prole. Tal fato pode prejudicar o relacionamento da instituição de Educação Infantil com as famílias das crianças, cujas estruturas diferem do modelo ideal “nuclear”.

Os autores enfatizam em vários trechos do plano diretor, a importância da família para a formação do cidadão, capaz de atender aos interesses sociais. Entretanto, admitem a descrença na família como uma instituição educativa. Para amenizar essa incapacidade da família, a instituição de Educação Infantil sugere que os pais venham até a I.E.I. para serem também “educados” sobre a importância de sua participação na educação dos filhos.

A escola é responsável por parte do processo ensino aprendizagem e deve aprimorar os conhecimentos que o aluno traz de sua vivência social nos diferentes grupos a que pertencem (família, igreja, bairro, etc). Por acreditarmos que a formação do cidadão como se almeja, passa em primeira mão pela família que deve ser capaz de desenvolver os conceitos básicos de cidadania-respeito ao próximo, afetividade e cooperação-e **por ser de nosso conhecimento que a maioria das famílias com as quais trabalhamos não têm em seu interior, informações suficientes para trabalhar tais questões de maneira satisfatória**, é que procuramos envolver os pais, responsáveis e a comunidade em geral para que conheçam e participem da escola **conscientizando-se gradativamente de sua importância na vida escolar dos alunos**. Assim devem, estar de tais modos ligados à escola que possam continuar o trabalho do educador. Por outro lado cabe ao educador propiciar condições de aprendizagem aos alunos, estimular a pesquisa, a experimentação e o respeito às regras; promover a socialização, estimulando a criatividade e o raciocínio; aplicar atividades levando em conta a realidade e a bagagem da criança, buscar sempre novos conhecimentos. (PLANO DIRETOR, I.E.I. LESTE, 2010-2012, p 1-2, grifo nosso).

Os educadores claramente demonstram seu desagrado com relação às novas configurações familiares, ao mesmo tempo, em que apresentam a definição de família que consideram “ideal” (estruturada), ao explicitarem que:

Nossa clientela provém em sua maioria de famílias de classe baixa, muitas nas quais é a mãe que sustenta a casa. Há também casos em que a criança mora somente com o pai, outras vezes são os avós que mantêm a guarda dessas crianças, pois os pais estão presos, por tráfico de drogas, ou simplesmente foram embora, abandonando seus filhos. Conhecendo essa realidade, podemos entender por quais situações passam nossos alunos, tomando assim medidas necessárias e de alçada da escola. Há também muitas crianças que têm famílias estruturadas e comprometidas com o desenvolvimento de seus filhos. Podemos constatar o interesse dos pais através das reuniões de pais, verificando a lista de presença. (PLANO DIRETOR, I.E.I. LESTE, 2010-2011, p. 10-11).

Fica claro que os autores desse documento não conseguem ver as novas estruturas familiares de suas crianças sem o viés do preconceito. Eles evidenciam a sua opinião de que as estruturas familiares, divergentes da nuclear, são problemáticas. Neste contexto, cabe à instituição de Educação Infantil ajudar as crianças que não têm tal família na medida do possível. É como se a I.E.I. esperasse e tentasse compreender os problemas que tais crianças sem dúvida apresentam por não possuírem a família ideal.

Os educadores infantis evidenciam que só as famílias “estruturadas” são comprometidas com o desenvolvimento de suas crianças, visão preconceituosa alicerçada na visão de que a harmonia e o amor dependem da estrutura familiar e não de sua função, o que se traduz num erro, pois, a família nuclear, apenas pelo fato da sua estrutura, não garante um maior envolvimento com a educação dos filhos.

Acreditamos que a dificuldade que os educadores evidenciam de aceitar as novas configurações familiares se dê em decorrência da família nuclear ainda predominar no imaginário social como um modelo. Os educadores infantis, no seu cotidiano, ao terem que lidarem com famílias de educandos que em nada se parece com as suas idealizações de família, tendem a taxá-las como “desestruturadas”, incapazes e falhas.

Uma das principais dificuldades dos trabalhadores sociais diz respeito a como trabalhar com as famílias no cotidiano. Essa dificuldade surge, principalmente devido a existência de novos arranjos familiares que fogem e contestam os padrões estabelecidos com base na hegemonia do modelo da família burguesa. (CALDERÓN, GUIMARÃES, 1994, p. 22).

Todas as estruturas podem oferecer afeto e cuidado aos seus membros. O que importa na família é a sua funcionalidade e não a sua estrutura.

O preconceito referente às famílias que se diferem da nuclear estabelecido no discurso dos educadores infantis impede o acolhimento das famílias dos educandos como elas de fato são e o oferecimento necessário do estímulo das mesmas para se tornarem parceiras da instituição de ensino. O que se traduz numa contradição a concepção da família como parceira das instituições de Educação Infantil, tão veementemente defendida pelos autores em diversos trechos dos planos diretores.

Essa concepção de família “desestruturada”, dos educadores, é equivocada por ser definida pela existência de apenas uma família correta, a família nuclear. Todas as outras formas de ser família são ignoradas como possibilidades de serem as mais adequadas para as pessoas que sentiram a necessidade de formá-las. Assim os educadores devem: “Em vez de tentar compreender a família com base na sua composição, tomando como referência - padrão

a família nuclear, deve-se procurar compreendê-la pelas relações afetivas e os valores que estão impregnados na estrutura familiar” (CALDERÓN, GUIMARÃES, 1994, p. 32).

Os educadores, da **I.E.I. Central**, também, se mostram céticos a capacidade da instituição familiar, de cumprir seu papel socializador.

Na introdução do plano diretor seus autores já fazem referência à família, afirmando que, no contexto histórico e social em que vivemos, oferecer uma educação de qualidade é um desafio, pois, a família sofreu transformações tanto em sua composição quanto em sua rotina. Em decorrência dessas mudanças, a família não é mais capaz de formar sozinha a personalidade das crianças, deixando isso a cargo da escola, que teve o seu papel ampliado.

Oferecer uma educação de qualidade para a demanda que está recebendo é um desafio que se impõem aos educadores das gerações contemporâneas. Definir os objetivos para uma educação satisfatória não é tarefa fácil, mais possível de ser realizada. Primeiramente devemos ter claro que as transformações sociais provocaram mudanças na composição e na rotina da família o papel da educação escolar se ampliou. A escola precisa se adequar-se a esta nova realidade e ter claro que além de contribuir para construção do conhecimento, ela terá que ajudar na formação da personalidade dos alunos, tarefa anteriormente destinada somente a família -(PLANO DIRETOR, **I.E.I. CENTRAL**, 2010-2012, p. 1).

Encontramos de forma um pouco mais sutil do que no plano diretor da **I.E.I. Leste**, mais ainda sim presente, a culpabilização da família pelas dificuldades da instituição de Educação Infantil e podemos inferir que esses educadores se sentem sobrecarregados por terem que exercer também o papel da família. Considerando que, segundo os autores desse plano diretor, a instituição familiar deveria ser a principal responsável por formar a personalidade das crianças.

O incômodo dos educadores infantis de terem que educar as crianças sem o comprometimento da família também esteve presente no plano diretor da **Instituição de Educação Infantil Norte**.

No item problemas e necessidades a atender na escola, inserido no Plano Diretor da **Instituição de Educação Infantil Norte**, são explicitadas as seguintes questões: “Quais são as principais fraquezas da escola?” e “Quais são as principais ameaças ou riscos ao desempenho da escola nos próximos anos ?”.

Os autores do documento avaliam que é pertinente a tomada de decisão com o objetivo de “melhorar a participação de pais/ comunidade, pois há falta de compromisso, responsabilidade de alguns pais em relação à educação de seus filhos” (PLANO DIRETOR, **I.E.I. NORTE**, 2010-2012, p. 30).

Entre as principais ameaças ou riscos ao desempenho da instituição de Educação Infantil constam: “os problemas sociais, econômicos que atingem a família dos alunos; falta de maior comprometimento de algumas famílias com a Unidade Escolar em relação à frequência escolar” (PLANO DIRETOR, I.E.I. NORTE, 2010-2012, p 30).

Podemos considerar que os autores consideram importante a participação dos pais na educação dos filhos, porém acusam alguns pais de não se engajarem na educação escolar dos filhos e nem participarem das atividades da escola. Fazem uma crítica com relação ao fato de os pais não se comprometerem em educar os filhos.

Fica claro que os educadores infantis acreditam que a família é incapaz de cumprir sua função socializadora. Segundo eles, a responsabilidade pela educação das crianças está apenas a cargo da escola. Mais do que críticas à família, acreditamos que esses trechos podem ser traduzidos num desabafo dos autores por se sentirem sozinhos e sobrecarregados ao formar seus educandos.

É compreensível que os educadores se sintam desamparados pela família, pois socializar as crianças é uma função que historicamente tem sido atribuída a essa instituição, além do oferecimento de amor, carinho, proteção, cuidado entre seus membros. Não obstante, essa obrigação exclusiva da socialização primária de seus filhos pode ser difícil para algumas famílias, principalmente as pobres cuja principal luta é sobreviverem numa sociedade injusta e desigual.

A tarefa socializadora, assenta-se, de maneira geral, na experiência particular de socialização na infância, na família de origem, aliada a própria vivência posterior de cada um deles. Todavia, dificuldades e/ou facilidades dependem, não tenho dúvida, das condições sócio-culturais-econômicas dos grupos domésticos. Não são igualmente distribuídas em uma sociedade desigual. (GOMES, 1994, p. 58).

Falta a esses educadores infantis a clareza de que seu trabalho inclui auxiliar as famílias na educação das crianças. Entretanto, os autores dos planos diretores parecem se ressentir por terem que complementar as ações educativas da família. Essa relação de complementaridade entre as instituições de Educação Infantil e a família possibilita aos membros familiares desempenharem as outras funções sociais que lhe são exigidas enquanto acreditam que suas crianças estão sendo bem cuidadas nas instituições de Educação Infantil.

Se considerarmos que esses educadores acreditam que a família, pobre, desestruturada, que difere da nuclear é incapaz de educar sua prole, nos perguntamos: como seria possível melhorar a participação dos pais nas atividades escolares, que eles indicam como sendo destinadas aos pais, reuniões de pais, datas comemorativas, reuniões do conselho da I. E. I ou para a elaboração coletiva do plano diretor, nos próximos anos, acolhendo e

respeitando as opiniões das famílias das crianças sem que exista por parte dos educadores infantis a crença na capacidade educativa das famílias?

O aumento e valorização da participação das famílias no cotidiano das instituições de Educação Infantil parece-nos uma tarefa difícil devida a sua natureza contraditória.

Ao analisarmos o plano diretor da **I.E.I. Norte** não encontramos nenhuma demonstração de desgosto dos seus autores para com a forma com que essas famílias se organizam (estruturalmente) e sim com relação a sua função (capacidade de cuidar e educar seus membros menores).

Ao abordarem a avaliação da instituição de Educação Infantil, os autores do plano diretor indicam a família como uma instituição que dificulta a ação eficaz da I.E.I.:

**Principais Necessidades (Problemas):** 1- Elaborar um planejamento em todos os seus eixos de trabalho com maior estruturação e oportunidades com o objetivo de resgatar o interesse dos alunos em aprender;

**Causas prováveis:** - 1.1- Pouco estímulo e valorização familiar para os estudos.

**Principais ações:** 1.2.3 Conscientizar e convencer as famílias nas reuniões de pais ou palestras da importância da educação escolar de seus filhos.

**Principais Necessidades:** (Problemas) 2-Conscientizar as famílias quanto a sua responsabilidade com seus filhos e com a parceria escola e família;

**Causas prováveis:-** 2.1-Algumas famílias estão deixando a educação familiar para a escola; 2.2-alunos chegando na escola com pouca noção de regras e limites;

**Principais ações:** 2.2.1-Através de atendimentos individuais, palestras, conversas informais, na reunião de pais, atendimentos com especialistas (psicólogos e/ou assistentes sociais), convencer as famílias que a escola complementa a ação da família e da comunidade, salientando que as crianças precisam de rotina, limites, regras desde o seu nascimento. (PLANO DIRETOR, I.E.I. NORTE, 2010-2012, p. 32).

Notamos que, para os educadores, a família atrapalha a ação da instituição de Educação Infantil por duas razões explícitas, por ser disfuncional, não cumprir com a sua função socializadora, e por não reconhecer a importância da I.E.I. para “educar” os seus filhos.

Em decorrência da ineficiência da família, a instituição de Educação Infantil é a única educadora, cabendo a ela “educar” também aos pais, com auxílio de outros profissionais como psicólogos e assistentes sociais, com o intuito de levar a família a aprender a educar os seus filhos e a valorizar as ações educativas da escola.

Cunha (2000) lamenta que a escola que foi pensada originalmente para ajudar as famílias a educarem as crianças, passasse a se considerar a única instituição em posse dos saberes científicos e em decorrência de sua superioridade educativa tenha se colocado contra a instituição familiar. Para esse autor, a escola, para normalizar a família, conta com diversos especialistas psicólogos, pediatras, assistentes sociais para ministrarem palestras educativas

e/ou corretivas, aos pais. Isso significa que a escola desconsidera os conhecimentos da família sobre as suas crianças por valorizar apenas os seus próprios.

As informações dos planos diretores confirmaram que a educação da família pela instituição de Educação Infantil é uma prática recorrente.

Na sequência desse plano diretor, é possível encontrar um item intitulado “participação dos pais e comunidade”, no qual os autores fazem questão de relatar o quanto o relacionamento família e instituição de Educação Infantil é complicado, cheio de conflitos. Segundo os educadores, isso ocorre por culpa da família que entende a instituição de Educação Infantil como apenas assistencialista e não reconhece e valoriza sua função educativa.

#### 2- Participação dos Pais e Comunidade:

Este é um tema delicado, pois é muito difícil trazer a família para dentro da escola para que tenham uma participação mais efetiva, pois a visão que a família tem da Unidade Escolar muitas vezes é puramente assistencialista, e a relação entre profissional e família por vezes é cercada por conflitos. Através do conhecimento da realidade das famílias poderemos estabelecer um diálogo, observar, ouvir e orientar quando possível e assim estabelecer um caminho para mudar esta visão e conseguir um relacionamento entre escola e família, promovendo um maior entrosamento, colaboração, participação, interesse pela vida escolar de seus filhos. (PLANO DIRETOR, I. E. I. NORTE, 2010-2012, p. 45).

No item “plano de trabalho do conselho de escola”, é prevista como uma ação educativa: “Trazer profissionais para discutir a agressividade/ falta de limites com as famílias e funcionários (PLANO DIRETOR, I.E.I. NORTE, 2010-2012, p 75)”.

Esta ação tem por objetivo: “Criar desenvolver projetos para fortalecer o vínculo da escola, família e comunidade. (PLANO DIRETOR, I.E.I. NORTE, 2010-2012, p 75)”.

Acreditamos ser direito da família o de ser informada sobre demonstrações de agressividade e falta de limites por parte de suas crianças e receber apoio de profissionais, seja da escola ou convidados, para auxiliá-la a entender melhor o problema. Todavia, imaginamos o desconforto e constrangimento que os membros familiares podem sentir ao serem solicitados a comparecerem a essas palestras “corretivas” de suas ações e formas de se relacionar com as crianças.

Os autores do plano diretor da **Instituição de Educação Infantil Oeste** demonstram que algumas famílias não estão sendo capazes de educar adequadamente suas crianças:

A clientela é composta de crianças de Pré I, II (3 anos até 5 anos), provenientes de bairros vizinhos da escola, a maioria vem a pé e uma minoria de transporte escolar ou carros particulares. São crianças bem ativas provenientes de famílias de baixa renda, muitas vezes chegam à escola sem noções básicas de higiene, comportamento, coordenação e de como utilizar materiais escolares. (PLANO DIRETOR, I.E.I. OESTE, 2010-2012, p. 186).

Fica claro que esses educadores vêem as crianças como vítimas de uma educação familiar pouco eficiente e sentem que a instituição de Educação Infantil terá que educa-las sozinha, pela incapacidade da família pobre de fazer isso.

Duas das instituições de Educação Infantil em que a concepção negativa de família compareceu se situam nas regiões mais pobres da cidade de Presidente Prudente. O baixo poder aquisitivo dessas famílias as distancia ainda mais da família “ideal” provedora de todas as necessidades de suas crianças, levando os educadores infantis culpabilizarem-nas pelo o que, aparentemente, não fazem.

Tradicionalmente a família tem estado por trás do sucesso escolar e tem sido culpada pelo fracasso escolar. Quem não conhece o caso, comum no âmbito das famílias de classe média e das escolas particulares, da mãe que acompanha assiduamente o aprendizado e o rendimento escolar do filho, filha ou filhos, que organiza seus horários de estudo, verifica o dever de casa diariamente, conhece a professora e frequenta as reuniões escolares? E quem não conhece o discurso, freqüente no âmbito da escola pública que atende às famílias de baixa renda, da professora frustrada com as dificuldades de aprendizagem de seus alunos e que reclama da falta de cooperação dos pais? (CARVALHO, 2000, p.144).

Para Oliveira (2002), essas concepções negativas sobre as famílias se devem ao fato de os educadores infantis desconsiderarem a sua realidade, não levando em conta as diferenças econômicas, sociais e organizacionais, seja no desempenho dos papéis pelos seus membros ou no tempo que dispõem para estarem juntos.

A não aceitação das famílias implica no desrespeito a elas, assim como à própria criança, interferindo e prejudicando o processo educativo das instituições de Educação Infantil.

Enquanto os educadores infantis não superarem seus preconceitos com relação às familiares, deixando-as de ver como “desestruturadas” e “incapazes”, a parceria entre as instituições de Educação Infantil e a família infelizmente permanecerá apenas nos documentos oficiais, na legislação e na defesa dos poucos pesquisadores na área da educação Infantil que dispõe esse país.

#### 4.4.3 - Família capaz de cumprir sua função socializadora

Em alguns planos diretores, encontramos a concepção de família como capaz de cumprir a sua função socializadora, seus autores se mostram crentes e confiantes na capacidade educativa da instituição familiar.

No plano diretor da **I.E.I. Central** seus autores, ao caracterizarem a clientela, apresentam informações sobre as crianças e suas famílias. Podemos notar que os autores do documento acreditam na família como capaz de contribuir para a educação dos seus filhos. Nesta instituição de Educação Infantil, a grande maioria das crianças provém de famílias de nível sócio econômico de classe média com condições de apresentar um universo cultural rico para as crianças.

A maioria dos alunos provém de famílias de nível sócio econômica de classe média, onde a maioria tem acesso a uma grande diversidade de atividades culturais como: internet, cinemas, shopping, etc. a maioria dos alunos são transportados por condutores escolares ou pelos próprios pais que se deslocam até o centro para trabalhar. [...] Com relação aos estudos não se tem nenhum pai analfabeto e escolaridade em sua maioria é do segundo grau ao superior-. -. (PLANO DIRETOR, I.E.I. CENTRAL, 2010-2012, p. 6).

As famílias dessa instituição de Educação infantil são predominantemente nucleares. “[...] Dos pais que atendemos 77,3% são casados, 17,7% são separados, solteiro, amasiado, viúvo” (PLANO DIRETOR, I.E.I. CENTRAL, 2010-2012, p. 6).

Os autores, ao escreverem no plano um diagnóstico sobre os processos de ensino e de aprendizagem, elencam entre os indicadores de qualidade o item interações. Segundo os mesmos, existe o problema de super proteção dos pais em relação a seus filhos ou dificuldades de impor limites. Na expectativa de contribuir para amenizar esses problemas apresentam as seguintes ações: “- atendimento às famílias e orientação através de reuniões de pais/ palestras; - favorecer organizar periodicamente espaços, brincadeiras e materiais que promovam oportunidades de interação entre criança X criança X adulto”. (PLANO DIRETOR, I.E.I. CENTRAL, 2010-2012, p.13).

A família, de classe média e nuclear, se errar parece errar por excesso de amor, segurança e proteção não por falta ou negligência desses quesitos.

Sutilmente os autores do documento reproduzem o modelo de família que predomina no imaginário social como o ideal. Tal concepção fica clara porque os autores ao exporem o problema não o vêem como algo tão sério e sim passível de acontecer. Nota-se que

aqui as medidas envolvidas são apenas dialogar, orientar e organizar atividades em que os pais possam refletir sobre a sua relação com os filhos.

Em outros planos diretores, encontramos medidas que possuem um caráter mais autoritário, por parte da instituição de Educação Infantil, que se vê como instituição educativa que tem um papel relevante no sentido de promover a mudança de comportamento das famílias com ações que implicam em convencer e conscientizar a família.

Referências à família dos educandos voltam a aparecer no plano quando os autores trazem os critérios de eficácia escolar, no item pais e comunidades, os autores informam:

- a comunidade contribui voluntariamente com a escola, para garantir a manutenção e melhoria das condições de atendimento aos alunos e funcionários.
- a equipe escolar e os pais dos alunos reúnem-se para discutir as necessidades materiais da escola e as maneiras de atendê-las. (PLANO DIRETOR, I.E.I. CENTRAL, 2010-2012, p.16).

Além disso, salientam que “- os pais têm participação nas reuniões do colegiado; - os pais sabem quem é seu representante no Colegiado” (PLANO DIRETOR, I.E.I. CENTRAL, 2010-2012, p.17).

Por essas informações, entendemos que o relacionamento entre a família e a instituição de Educação Infantil é bom, os pais participam ativamente das atividades da I.E.I. por livre vontade defendendo os seus desejos e necessidades e ouvindo os da instituição de Educação Infantil.

Essa participação espontânea dos pais volta a ser apontada pelos autores como uma das maiores forças da instituição de Educação Infantil. “- a escola tem o trabalho pedagógico reconhecido pela comunidade; - o comprometimento dos pais na participação dos eventos escolares (PLANO DIRETOR, I.E.I. CENTRAL, 2010-2012, p.18).

Os autores também entendem esse relacionamento com os pais como uma das maiores oportunidades que se apresentam à instituição de Educação Infantil. Se reunir com os pais das crianças é defendido com uma das três tarefas mais importantes que a I.E.I. deve realizar nos próximos anos: “- reuniões de Pais com diferentes estratégias, orientações e palestras”(PLANO DIRETOR, I.E.I. CENTRAL, 2010-2012, p. 18).

Dessa forma, acredita-se no potencial da família como instituição educadora. A família das crianças dessa instituição de Educação Infantil se interessa e participa ativamente da vida escolar dos filhos e auxilia como pode a unidade escolar.

No trecho do plano diretor da **I.E.I. Leste**, encontramos a definição de família com problemas e a estruturada “ideal” oferecida pelos educadores:

Nossa clientela provém em sua maioria de famílias de classe baixa, muitas nas quais é a mãe que sustenta a casa. Há também casos em que a criança mora somente com o pai, outras vezes são os avós que mantêm a guarda dessas crianças, pois os pais estão presos, por tráfico de drogas, ou simplesmente foram embora, abandonando seus filhos. Conhecendo essa realidade, podemos entender por quais situações passam nossos alunos, tomando assim medidas necessárias e de alçada da escola. **Há também muitas crianças que tem famílias estruturadas e comprometidas com o desenvolvimento de seus filhos. Podemos constatar o interesse dos pais através das reuniões de pais, verificando a lista de presença.** (PLANO DIRETOR - I.E.I. LESTE, 2010-21012, p. 10-11. grifo nosso).

Parece evidente nas ideias dos autores a concepção de que a família ideal, boa para o desenvolvimento infantil, é o modelo nuclear, a única estrutura, que os mesmos acreditam ser capaz de cuidar adequadamente das crianças, se comprometendo com o seu desenvolvimento.

Souza (2007) constatou que a escola só aceita e valoriza como membros da sua comunidade, os pais que se encaixam no “modelo ideal de pais”, só a estes poucos são oferecidos à confiança e participação no interior escolar.

Acreditamos que isso se deva a dificuldade dos educadores infantis de olhar as famílias das suas crianças como realmente são, com suas dificuldades e capacidades. À predominância social do modelo de família nuclear, conseqüentemente contribui para que os educadores infantis usem-no como referência para família ideal que as crianças devem ter e com a qual as instituições de Educação infantil almejam ser parceiras. Todavia, o modelo nuclear de família não se parece com a família “real” de muitas das crianças.

As pessoas pensam o modelo transmitido pela ideologia dominante e no seu cotidiano vivem o tipo de família que foi possível construir no seu processo de vida, levado em conta seus valores, suas carências emocionais, sociais e econômicas. (CALDERÓN; GUIMARÃES, 2004, p. 32-33).

O fato de algumas famílias não se mostrarem capazes de educar, proteger oferecer cuidado e afeto aos seus membros, como evidencia os casos de violência doméstica, em todos os seus aspectos, não pode implicar em generalizações ou na descrença total da potencialidade educativa da família como uma instituição.

As famílias não são iguais, existem muitas famílias de diferentes estruturas que se organizam e vivem tendo como eixo norteador o cuidado, proteção, sentimentos, desejos e interesses dos membros mais jovens.

Neste contexto, os familiares são aqueles com os quais mantemos um vínculo baseado na intimidade e nas relações intergeracionais, sendo tal vínculo mantido não somente entre os cônjuges e entre genitores e filhos, mas também com outras pessoas que passam a fazer parte da família, independente dos laços de consangüinidade. Isto significa que alguns critérios, como um relacionamento heterossexual, vitalidade e outros, não podem mais ser uma condição sine qua non para definir família. O importante é que as relações interpessoais sejam sustentadas

por afeição, apoio, partilha da tarefa doméstica, cuidados com os filhos e cooperação mútua em várias outras atividades. (DESSEN, 2007, p. 17).

Para que ocorra a valorização da ação familiar ao educar os filhos é preciso que os educadores infantis aprendam a acolher as diferentes configurações familiares e classes sociais, só assim é possível respeitar de fato as opiniões, desejos e necessidades da família, real, como ela é de fato, sem idealizações.

Essa concepção positiva de família como capaz de educar sua prole de garantir um desenvolvimento saudável, quase não foi encontrada nos planos diretores analisados, embora seja fundamental para que os educadores respeitem, valorizem a família de seus educandos.

#### **4.4.4 - Família ausente na vida escolar dos filhos**

Em alguns dos planos diretores estudados, é patente a concepção por parte dos educadores infantis, da instituição familiar como ausente nas atividades escolares das crianças.

O plano diretor da **I.E.I. Leste**, ao identificar os problemas que interferem na Educação Infantil, aponta a pouca participação das famílias na elaboração do plano diretor. Para resolver tal problema os autores sugerem cobrar maior participação dos pais na entrevista e elaborar avaliação escrita para os pais referentes ao desempenho da instituição de Educação Infantil (PLANO DIRETOR, I.E.I. LESTE. 2010 -2012, p. 23).

Notamos que esses educadores possuem a concepção de família como ausente da vida escolar e desinteressada da mesma e para resolver o problema acreditam que é melhor cobrar, forçar a família a participar das atividades da instituição de Educação Infantil, como, por exemplo, a construção do plano diretor.

Concordamos com a necessidade de se conseguir a participação das famílias no cotidiano das instituições de Educação Infantil, que aqui já afirmamos ser reforçada pela legislação brasileira e pelos documentos oficiais referentes à Educação Infantil, exemplo disso são as Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Infantil (BRASIL, 2009) que prevêem a participação dos pais na elaboração do plano diretor.

Entretanto em nenhum momento, esses educadores escrevem sobre a necessidade de ouvir as famílias, sobre a causa dessa ausência e aparente desinteresse.

Na **I.E.I. Norte**, os autores do plano diretor, ao se referirem ao planejamento institucional como um dos indicadores de qualidade da Educação Infantil, acusam a família de não querer participar da construção do plano diretor. Segundo esses educadores, a ausência da família tem impedido um trabalho coletivo, e para resolverem o problema da falta de interesse dos familiares das crianças indicam motivar essa participação, e isso fica a cargo de todos os funcionários da instituição de Educação Infantil.

Indicadores de qualidade: 1- Planejamento institucional.

Problemas apresentados: 1-2. “Resistência” dos familiares em colaborar com a construção do Plano Diretor, inviabilizando sua construção coletiva.

Forma de resolução dos problemas: 1-2-1. Motivar a participação mais efetiva de familiares e responsáveis.

Responsável: Equipe Gestora, Unidade Escolar e educadores. (PLANO DIRETOR, I.E.I. NORTE. 2010 - 2012, p. 27).

A forma que os autores do plano diretor apontam para a resolução do problema para a falta de motivação dos familiares em participarem do planejamento educacional da instituição é vaga. Eles apenas escrevem o óbvio “é preciso motivar os responsáveis pelos alunos”, fica faltando o como fazer isso, o que contribui para que tudo permaneça como está.

Não há um planejamento de uma ação, uma meta, que gere a mudança do quadro exposto pelos autores, o que está em consonância com a afirmação de Oliveira (2002, p.177) sobre o fato das instituições de Educação Infantil e a família muito mais se acusarem mutuamente do que buscarem tornar possível a parceria entre elas na educação das crianças.

Infelizmente tem-se observado que a co-responsabilidade educativas das famílias e das creches ou pré-escola orienta-se mais para recíprocas acusações do que por uma busca de soluções comuns. As equipes das creches e pré-escolas, apesar de reconhecerem a importância do trabalho com a família, costumam considerá-la despreparada e menos competente que o professor, particularmente em se tratando de famílias de baixa renda ou famílias formadas por pais adolescentes. Os professores declaram-se insatisfeitos por aquilo que entendem ser ausências e descompromissos dos pais com os filhos. E se aborrecem quando os pais contestam o trabalho da instituição e buscam controlar o que é proposto a seus filhos.

É relevante chamar a atenção para o fato de que os autores, desse documento analisado, possuem um discurso favorável ao acolhimento e participação das famílias no seu cotidiano escolar, mas, quando isso na realidade não acontece, a equipe escolar nem sempre se esforça para alcançá-la visando garantir a democracia e qualidade da Educação Infantil.

Não seria uma das ações de uma escola que se diz democrática perguntar aos pais porque eles relutam em participar? E a partir das respostas deles tentar motivá-los? Como essa instituição de Educação Infantil pode motivar a participação dos familiares de suas crianças, sem de fato ouvi-los ou conhecê-los? E os horários para a elaboração do plano diretor são favoráveis aos pais ou somente aos profissionais da escola? A instituição de Educação Infantil

tem possibilitado aos pais a participação? Uma instituição de Educação Infantil que se intitula democrática não pode deixar de se ater a essas questões.

A escola precisa entender as necessidades da família que, por sua vez, deve compreender os objetivos educacionais da instituição de Educação Infantil onde seu filho aprende e se desenvolve, só assim existirá de fato uma parceria entre essas instituições. Sobre isso, os Referencias Curriculares para Educação Infantil (BRASIL, 1998, p. 77) advertem:

Compreender o que acontece com as famílias, entender seus valores ligados a procedimentos disciplinares, a hábitos de higiene, a formas de se relacionar com as pessoas etc. pode auxiliar a construção conjunta de ações. De maneira geral, as instituições de educação devem servir de apoio real e efetivo às crianças e suas famílias, respondendo às suas demandas e necessidades. Evitar julgamentos moralistas, pessoais ou vinculados a preconceitos é condição para o estabelecimento de uma base para o diálogo.

A falta de diálogo entre essas instituições educativas é uma das dificuldades ao se estabelecer uma parceria entre a instituição de Educação Infantil e a família. Enquanto há ausência de comunicação ficam as duas instituições descontentes, uma com a outra e quem sofre as maiores conseqüências disso são as crianças.

Os autores do documento afirmam ser a cooperação e troca com as famílias e participação na rede de proteção social, um dos indicadores de qualidade da Educação Infantil. Todavia, apresentam como sendo um fator impeditivo o fato de os professores assim como os demais funcionários da instituição de Educação Infantil se sentirem desrespeitados por alguns membros da família das crianças. Como resolução do problema, os educadores sugerem a conscientização dos familiares, através de reuniões, palestras, sobre a importância do trabalho realizado pelos profissionais da Unidade Escolar. Essas ações que objetivam a conscientização das famílias são de responsabilidade da equipe gestora e dos educadores.

Indicadores de qualidade:

7- Cooperação e troca com as famílias e participação na rede de proteção social. .  
Problemas apresentados: 7-1-. As professoras e demais profissionais não se sentem respeitados por alguns familiares. Forma de resolução dos problemas: 7-1-1. Conscientização dos familiares através de reuniões, palestras da importância do trabalho realizado pelos profissionais da Unidade Escolar Responsável: Equipe Gestora da Unidade Escolar e educadores. (PLANO DIRETOR, I.E.I. NORTE. 2010-2012, p. 29).

Nesse trecho do plano diretor, podemos notar críticas sendo dirigidas à família dos educandos, numa indicação de haver certos conflitos entre os membros da família das crianças e os funcionários da instituição, sendo que esses profissionais acusam a família dos educandos de não respeitá-los.

Os educadores infantis, por meio do documento, se defendem, todavia, não se tem a justificativa dos pais para esses conflitos, para as atitudes desrespeitosas que lhe são atribuídas.

A democracia só pode existir na igualdade e respeito a todos. As famílias têm muito que contribuir porque conhecem os seus filhos, os seus sonhos e suas necessidades. É a partir da realidade das crianças e de suas famílias que a educação deve ser fundamentada. “Como contexto prático-teórico, a escola não pode prescindir de conhecimentos em torno do que se passa no contexto concreto de seus alunos e das famílias deles” (FREIRE, 1993, p. 111).

No levantamento e identificação dos problemas e necessidades a atender na escola, os autores apresentam no item “Quais são as principais fraquezas da escola? Como sendo uma delas” melhorar a participação de pais/ comunidade, pois há falta de compromisso, responsabilidade de alguns pais em relação à educação de seus filhos (PLANO DIRETOR, I.E.I. NORTE, 2010-2012, p. 30).

Na sequência os autores perguntam: “Quais são as principais ameaças ou riscos ao desempenho da escola nos próximos anos”? E respondem “maior participação dos pais na vida escolar dos filhos; problemas sociais, econômicos que atingem a família dos alunos; maior comprometimento de algumas famílias com a Unidade Escolar em relação à frequência escolar” (PLANO DIRETOR, I.E.I. NORTE. 2010 -2012, p. 30).

E, por fim, uma última indagação “Quais são as tarefas mais importantes que a escola deve realizar nos próximos anos? Por que são importantes?” Os autores respondem como sendo prioritariamente “melhorar a qualidade de ensino da escola, através do fortalecimento do trabalho coletivo já realizado pelos profissionais e do incentivo na participação dos pais na vida escolar dos filhos” (PLANO DIRETOR, I.E.I. NORTE, 2010 - 2012, p. 31).

Pelas informações coletadas, torna-se evidente que os autores do documento analisado se sentem incomodados com a ausência da família, na vida escolar de suas crianças e pelo aparente desinteresse e não comprometimento pela educação de seus membros mais jovens.

Em outro trecho do plano diretor os autores reconhecem como é importante a participação das famílias nas atividades escolares e afirmam ser preciso que os profissionais responsáveis pela educação dos alunos valorizem a presença das famílias, acolhendo-as e respeitando-as.

Período de realização: início do ano letivo (início do triênio 2010/2012) ao final do ano letivo (final do triênio 2010/2012).

Responsável: Diretor, Orientador Pedagógico e Professores e A.D.I.s.

Resultado esperado: Participação das famílias na escola, contribuindo para o desenvolvimento da potencialidade dos alunos.

Indicador: Cooperação e troca com as famílias e participação na rede de proteção social.

Problemas ocorridos: Pouco envolvimento das famílias na vida escolar dos filhos.

Soluções propostas: Acolhimento das famílias com respeito orientando-as nas reuniões de pais, palestras, atendimento sobre a importância de sua participação na escola. (PLANO DIRETOR, I.E.I. NORTE. 2010-2012, p. 39-40).

Para que, de fato, a instituição de Educação Infantil possa tornar a família mais presente no seu cotidiano é necessário valorizar a ação familiar ao educar os filhos. A sociedade tem que aprender a acolher as diferenças na família seja entre os papéis exercidos pelos seus membros ou nas formas de se organizar, incluindo o tempo que dispõem.

Faz-se premente que a instituição de Educação Infantil ouça os responsáveis pela criança e busque em parceria com as famílias compreender o porquê da sua ausência e a partir dessa compreensão encontrar formas de resolvê-la.

A atitude básica deve ser a de compreensão dos determinantes da ação da família, e não de censura a ela. Há que entender que pesquisas na área têm evidenciado que a carência de oportunidades de convivência social nas cidades leva as famílias a se fechar e viver modelos interpessoais carregados de emoções negativas. Superar isso exige a criação de um ambiente coletivo mais aberto nas creches e pré-escolas, o que requer estreitar as relações entre escola e comunidade e substituir o paternalismo ou o distanciamento, porventura existentes, pelo diálogo e o reconhecimento mútuos. (OLIVEIRA, 2002, p.180)

Para conseguir a participação dos pais, a instituição de Educação Infantil sistematizou a reunião de Pais e Mestres, que deve ser organizada coletivamente pela equipe pedagógica. Os autores também sugerem os temas que podem vir a ser discutidos nessas reuniões estando entre eles “como os pais podem contribuir na vida escolar dos filhos”.

### 3- Reunião de Pais e Mestres

Ocorrerão bimestralmente, sendo a pauta organizada com a participação da Direção, Orientador Pedagógico, Professores e ADIs. Quando necessário, a O.P. fará uma fala inicial, ou nas salas de acordo com a necessidade. Nestas reuniões poderão ser discutidos temas levantados a partir das dificuldades que forem surgindo no decorrer do ano, os avanços que foram alcançados, como os pais podem contribuir na vida escolar dos filhos poderão ocorrer temas específicos de acordo com as necessidades e interesses dos pais e funcionários. (PLANO DIRETOR, I.E.I. NORTE. 2010 - 2012, p. 39-46).

O coordenador pedagógico, ao apresentar seu plano de trabalho, aponta novamente o problema já citado várias vezes, no decorrer desse documento, que é a ausência dos pais nas reuniões de pais e mestres e no acompanhamento escolar dos filhos. Esse profissional descreve suas metas para reverter esse quadro e aponta suas ações.

Problemas/ necessidades: Ausência dos pais nas reuniões de pais e mestres e no acompanhamento escolar dos filhos.

Meta: incentivar a participação dos responsáveis às reuniões de pais e atividades desenvolvidas pela U.E.

Ações: - definir data e hora das reuniões com antecedência e comunicar os responsáveis pelo aluno considerando as entrevistas e a disponibilidades dos pais.

-convidar as famílias a participar das diversas atividades realizadas pelos alunos e promovidas pela U. E.

- convocar os pais ou responsáveis para comparecerem a U. E. quando isso se fizer necessário.

Prazo: Durante o ano letivo.

Resultado esperado: parceria entre a família e a escola, visando um melhor desenvolvimento do aluno em sua totalidade. (PLANO DIRETOR, I.E.I. NORTE. 2010 - 2012, p. 56).

Pela primeira vez, notamos um trecho no documento que expressa um interesse dessa instituição de Educação Infantil em considerar a disponibilidade dos pais para marcar o horário das reuniões.

No plano diretor da **Instituição de Educação Infantil Oeste**, os educadores infantis no item “diagnóstico do processo ensino e aprendizagem”, ao pautarem o “levantamento e identificação de problemas e de necessidades a atender”, afirmam que um dos problemas educacionais que a instituição de Educação infantil tem enfrentado é a “falta de participação dos pais na vida escolar dos filhos”.

Segundo eles, as causas prováveis são “falta de motivação e envolvimento efetivo nos projetos da escola”, que deve ter como principais ações “organizar projetos envolvendo os pais em sua execução” (PLANO DIRETOR, I.E.I. OESTE, 2010 -2012, p. 24).

Esses educadores assumem que a instituição de Educação Infantil não incentiva os pais a participarem da suas ações e que é preciso encontrar meios de levar a família a se envolver, para isso têm a intenção de criar projetos que impliquem na participação da família.

Os educadores infantis ao assumirem a sua responsabilidade pela ausência da família e se disponibilizarem para corrigir os possíveis erros que a tem afastado é uma atitude necessária para suprir a carência de não ter a família como parceira atuante no seu projeto educacional.

A concepção da família ausente é evidenciada quando os autores apresentam os indicadores de qualidade da instituição de Educação Infantil, e afirmam haver a necessidade de incentivar e convencer a família da importância do estabelecimento da parceira família/instituições de Educação Infantil, pois segundo eles falta essa consciência familiar.

7- cooperação e troca com as famílias e participação na rede de proteção social.

Problemas apresentados: há pouca participação dos pais na vida escolar das crianças. Formas de resolução dos problemas: incentivo e conscientização da importância do trabalho de parceria família/ escola. (PLANO DIRETOR, I.E.I. OESTE. 2010 - 2012, p. 25).

Os autores do plano diretor, ao definirem as prioridades da Educação Infantil reforçam o desejo desses educadores de transformar a família ausente em presente. Para eles, é prioritário: “Realizar palestras e oficinas de motivação e conscientização das famílias da importância da sua participação na vida escolar dos filhos” (PLANO DIRETOR, I.E.I. OESTE, 2010-2012, p. 37).

Nos dois últimos trechos apresentados acima, parece claro que a instituição de Educação Infantil acusa a família de não participar da vida escolar de suas crianças por ser desinteressada e desconhecer a respeito da importância do relacionamento entre as escolas de Educação Infantil e a família, com o objetivo de incentivar a participação realizam palestras e oficinas educativas.

Os Referencias Curriculares Nacionais para Educação Infantil (BRASIL, 1998, p.74) afirmam:

Constata-se em muitas instituições que estas relações têm sido conflituosas, baseadas numa concepção equivocada de que as famílias dificultam o processo de socialização e de aprendizagem das crianças. No caso das famílias de baixa renda, por serem consideradas como portadoras de carências de toda ordem. No caso das famílias de maior poder aquisitivo, a crítica incide na relação afetiva estabelecida com as crianças. Esta concepção traduz um preconceito que gera ações discriminatórias, impedindo o diálogo. Muitas instituições que agem em função deste tipo de preconceito têm procurado implantar programas que visam a instruir as famílias, especialmente as mães, sobre como educar e criar seus filhos dentro de um padrão preestabelecido e considerado adequado. Essa ação, em geral moralizadora, tem por base o modelo de família idealizada e tem sido responsável muito mais por um afastamento das duas instituições do que por um trabalho conjunto em prol da educação das crianças.

Ainda em consonância com o objetivo de corrigir a ausência familiar nas atividades da instituição de Educação Infantil e na vida escolar das crianças, no plano de ação da escola, os autores apontam a necessidade de:

Objetivos estratégicos: melhorar a participação dos pais na vida escolar dos alunos e comunidade na gestão da escola.

Estratégias: dinamizar a atuação do colegiado escolar; promover o trabalho em equipe.

Metas: promover encontros bimestrais com o colegiado escolar.

Ações: palestras com temas voltados ao interesse dos pais e necessidades da escola; realização do culto ecumênico; participação dos funcionários.

Responsável: gestores na organização e todos os educadores na divulgação e participação no evento.

Prazo: semestralmente.

Avaliação: presença e participação da comunidade; reflexão dos assuntos discutidos. (PLANO DIRETOR, I.E.I. OESTE. 2010 - 2012, p. 47).

Contraditoriamente a outros trechos do documento, nesse trecho, os educadores demonstram ter a consciência de que precisam tornar a instituição de Educação Infantil mais interessante para a família, e pensam em palestras que eles apreciem, na realização de um culto que envolva todas as religiões, aproximando os funcionários da família. Tal fator é

positivo e pode sim aproximar essas instituições. No entanto, seriam reuniões e eventos, de tempos em tempos, organizados pelas instituições de Educação Infantil para a família que garantiriam sua participação? Acreditamos que a instituição de Educação Infantil ao determinar previamente as atividades que são oferecidas as famílias, sem sequer ouvi-las, torna os familiares das crianças apenas meros expectadores não permitindo sua participação efetiva.

Magalhães (2007) afirma que a participação dos pais, na pré-escola, é essencialmente informal, não estruturada, ocasional, não se podendo ser caracterizada como um trabalho organizado, sistemático, já que, na realidade, é constituído a partir de situações esporádicas.

Na mesma linha de pensamento, Bhering e De Nez (2002) constata que as instituições de Educação Infantil se relacionam com os pais, basicamente, por meio de reuniões e eventos tradicionais e formais, não permitindo, ainda, uma participação significativa dos pais na realidade escolar.

O orientador pedagógico, ao apresentar o seu plano de trabalho, também apresenta como um problema da instituição de Educação Infantil a família ausente, e repete o que consta na página 24 do plano diretor “Problemas: falta de participação dos pais na vida escolar dos filhos. Causas prováveis: falta de motivação e envolvimento efetivo nos projetos da escola. Principais ações: organizar projetos envolvendo os pais em sua execução”. (PLANO DIRETOR, I.E.I. OESTE, 2010 - 2012, p. 55).

Assim, fica claro que o plano diretor dessa instituição de Educação Infantil em questão apresenta uma dualidade com relação à concepção da família como ausente na vida escolar de suas crianças, ora seus autores acusam a família e a caracteriza como desinteressada, ora reconhecem a culpa da instituição de Educação Infantil que precisa incentivar e promover a participação da família em suas atividades.

As atividades que os educadores infantis propõem às famílias, com o objetivo de torná-las mais participativas, nos levam a concordar com Piffer (2008). Segundo essa autora, as instituições de Educação Infantil impõem, na grande maioria das vezes, trabalhos *para* as famílias, em detrimento de trabalhos *com* as famílias.

Será que todas as estruturas familiares, de diferentes classes sociais, com diferentes jornadas de trabalho para garantir o sustento da família têm tempo, para comparecer as atividades estipuladas pela instituição de Educação Infantil, no horário por essa instituição determinado? O fato de os membros familiares não comparecerem quer dizer que a família é ausente da vida escolar dos filhos?

Acreditamos ser importante que os educadores infantis reflitam sobre essas questões, porque muitos responsáveis pelas crianças, na correria da sociedade moderna não vão com a frequência que gostariam a instituição de Educação Infantil de suas crianças, mas estimulam e valorizam os estudos dos filhos, oferecem conselhos sobre como deve ser o comportamento dos mesmos dentro da escola.

Carvalho (2000) evidencia que os desejos da escola de participação da família têm implicações de classe e gênero, pois a escola quer se relacionar com a família que se encaixe no “modelo de família”, aquela com capital econômico e simbólico e com uma mãe disponível e prioritariamente dedicada à educação dos filhos. Sabemos que essa família ideal não é a única família, muitas crianças possuem famílias que diferem desse modelo, mas nem por isso são menos importantes ou incapazes de educar suas crianças e de participarem das atividades das instituições de Educação Infantil.

Com essas reflexões este trabalho busca contribuir acerca de discussões sobre um ambiente mais aberto nas instituições de Educação Infantil que permita uma real proximidade entre a escola a comunidade e as famílias.

#### 4.5 - CATEGORIA 3: ENSINO DO QUE É FAMÍLIA.

Considerando o aumento significativo do número de famílias, pós nucleares, cuja estrutura e as formas de organização se contrapõem ao modelo nuclear, nos perguntamos: como as instituições de Educação Infantil ensinam o que é ser família?

Analisamos os planos de ensino, contidos nos planos diretores, para conhecer a forma como esses educadores têm ensinado as crianças sobre o que é ser família, na atualidade, se consideram ou não as novas configurações familiares ao pensarem nos objetivos, nos conteúdos a serem discutidos, na metodologia, e, por fim, na forma de avaliarem a aprendizagem das crianças, referente a essa temática.

Os Referenciais Curriculares para a Educação Infantil (BRASIL, 1998, p.75) defendem o respeito aos vários tipos de estruturas familiares:

Constate-se que as famílias independente da classe social a qual pertencem se organizam das mais diversas maneiras. Além da família nuclear que é constituída pelo pai, mãe e filhos, proliferam hoje as famílias monoparentais, nas quais apenas a mãe ou o pai está presente. Existem, ainda, as famílias que se reconstituíram por meio de novos casamentos e possuem filhos advindos dessas relações. Há, também, as famílias extensas, comuns na história brasileira, nas quais convivem na mesma casa várias gerações e/ou pessoas ligadas por parentescos diversos. É possível ainda encontrar várias famílias coabitando em uma mesma casa. Enfim, parece não haver limites para os arranjos familiares na atualidade.

Além disso, afirmam ser possível a inclusão do conhecimento familiar no trabalho educativo.

É possível integrar o conhecimento das famílias nos projetos e demais atividades pedagógicas. Não só as questões culturais e regionais podem ser inseridas nas programações por meio da participação de pais e demais familiares, mas também as questões afetivas e motivações familiares podem fazer parte do cotidiano pedagógico. Por exemplo, a história da escolha do nome das crianças, as brincadeiras preferidas dos pais na infância, as histórias de vida etc. podem tornar-se parte integrante de projetos a serem trabalhados com as crianças. (BRASIL, 1998, p. 78).

O plano de ensino do eixo temático Natureza e Sociedade<sup>6</sup>, que compõe todos os planos diretores, faz referência ao ensino do que é família. O tema “família” está disposto no plano de ensino da **I.E.I. Norte** da seguinte maneira:

---

<sup>6</sup> Os Referenciais Curriculares Nacionais para Educação Infantil/2008 propõe eixos de trabalhos orientados para “as construções das diferentes linguagens pelas crianças e para as relações que estabelecem com os objetos de conhecimento: Movimento, Música, Artes, Visuais, Linguagem Oral e Escrita, Natureza e Sociedade e Matemática”. (BRASIL, 1998, p.9).

#### NATUREZA E SOCIEDADE:

Objetivo geral: Interessar-se e demonstrar curiosidade pelo mundo social e natural, formulando perguntas, imaginando soluções para compreendê-lo, manifestando opiniões próprias sobre acontecimentos, buscando informações e confrontando idéias.

Objetivos específicos: - ter a capacidade de perceber-se como ser social, que possui uma história, vinculada à história de seus familiares.

Conteúdos: - família

Atividades:- a família e o seu funcionamento. Registrar em desenhos a composição do grupo familiar;

- conversar com os pais para reconhecer as atividades a que se dedicam e o trabalho que realizam.

Crítérios de avaliação:- percebe-se como ser social que possui uma história vinculada a história de seus familiares?

- identificam e reconhecem as pessoas que fazem parte de sua família? (PLANO DIRETOR, I.E.I. NORTE, 2010-2012, p. 200-201).

Este trecho comprova que esses educadores se preocupam em ensinar as crianças a respeito do que é ser família. Para esses autores, o ensino do que é ser família é importante porque o aluno quando compreende a história da sua família entende a sua história pessoal.

Outros pontos positivos deste plano de ensino são as atividades. Os educadores não definem com precisão o que é família, não apontam um modelo. É proposta uma atividade em que a criança é convidada a desenhar a família que possui e a perguntar para os pais quais são os seus trabalhos. A criança ao ter a oportunidade de representar sua família sente que a mesma é valorizada, o seu contexto vivido é considerado pela escola.

No plano diretor da **I.E.I. Sul**, localizamos as seguintes informações:

Plano de ensino – disciplina: natureza e sociedade – bimestre: 1º

Objetivo geral da disciplina: Que a criança demonstre curiosidade pelo mundo social e natural, formulando perguntas, imaginando, manifestando opiniões próprias sobre os acontecimentos, buscando informações, confrontando idéias, estabelecendo algumas relações entre o meio de vida característico do seu grupo social e dos outros grupos, entre o meio ambiente e as formas de vida que ali se estabelecem, valorizando sua importância para a preservação das espécies e para a qualidade de vida humana.

Objetivos específicos:

-Identificar papéis sociais vividos no convívio com a família, escola e comunidade.

-Saber situar-se dentro da família.

Conteúdo:

-Identidade – trabalhar o “eu” e a história do seu nome.

-Família.

-Reconhecimento de si próprio como membro da família.

-Reconhecimento de si mesmo e do outro.

-Percepção da existência de diferentes modelos de família.

-Composição familiar

Atividades:

- Confecção do livro da vida.

-Pesquise as músicas de ninar que a família cantava para você.

-Pinte o que você usava quando bebê.

-Observe os variados tipos de família e diga qual é a família parecida com a sua.

-Recorte e cole figuras de pessoas formando sua família, baseando na sua real família.

- Pesquise quais são os membros de sua família
- Monte a árvore genealógica de sua família, com a ajuda de um adulto.

Critérios de avaliação:

- Demonstrar interesse pelo que acontece ao seu redor (meio em que vive).
- Conhecer e respeitar as regras de convívio social, hábitos, costumes, festejos e comemorações, sejam estas antigas ou atuais, identificando processos de transformações e permanência na própria família e no grupo social em que vive. (PLANO DIRETOR, I.E.I. SUL, 2010-2012, sem página.)

Neste referido plano diretor, podemos nos atentar para o fato de que seus autores também consideram importante que as crianças conheçam a história de sua família para conhecerem melhor a si próprios, reconhecem que a família mudou e que, na atualidade, apresenta “diversos modelos de família”.

A composição familiar de cada criança é ressaltada com o intuito de levar as crianças a perceber as transformações e permanências, seja em sua família ou no meio social em que vive.

Chama-nos a atenção as atividades que envolvem o ensino de família, quando os professores trazem para discutir com as crianças várias formas de ser família e pedem as mesmas que digam qual se parece com a sua, incitam para que a própria criança recorte figuras de pessoas e forme sozinha, como acha que é a sua família, e mais que pesquise em casa com a sua família quais são seus membros. Tais atividades demonstram sensibilidade para o fato de as crianças possuírem diversas famílias e não só o modelo nuclear, ainda socialmente vigente o que denota um avanço na maneira de ensinar o que é família. Não apresentam a família como uma instituição pré-definida, com base num modelo social que deva ser seguido, antes permitem que a criança apresente a sua definição de família e por meio de suas escolhas metodológicas consideram todas essas formas de se organizar e ser das famílias.

As referidas atividades pedagógicas valorizam os conhecimentos prévios das crianças sobre o que é família, levam em consideração os seus sentimentos para com seus membros familiares, apresentam as diversas formas de ser e de se organizar das famílias contemporâneas. Esta maneira de conduzir o trabalho pedagógico, com o tema família, não constrange as crianças que possuem famílias pós-nucleares.

A única atividade que pode fragilizar o ensino sobre família é a proposta de construção da árvore genealógica. Se esses educadores reconhecem que a família mudou, que algumas das crianças possuem famílias que não se encaixam na estrutura nuclear, porque pedir tal atividade? Acreditamos que os professores tenham uma intenção séria com este trabalho, não obstante, o que fazer quando não se conhece a identidade do pai ou da mãe e

nem tampouco dos seus antepassados? A proposição deste tipo de exercício pode constranger e requerer uma atenção especial do professor no sentido de considerar e respeitar os diferentes arranjos familiares.

É uma atividade, portanto, desnecessária não só para a criança como para o adulto que vai ajudá-la, pois sem dúvida pode levar o mesmo a sentir culpado por não oferecer a “família” capaz de se encaixar no modelo tradicional “nuclear” à criança amada. Atividades que consideramos tradicionais no ensino de família como a construção da árvore genealógica foi pensada com base na existência do modelo de família nuclear.

No plano diretor da **Instituição de Educação Infantil Oeste**, os autores reconhecem a família como um tema importante para ser trabalhado mas não apresentam claramente como fazer isso:

#### NATUREZA E SOCIEDADE:

Objetivo geral: compreender as semelhanças e as diferenças, as permanências e as transformações no mundo da vida social, cultural e econômica, de sua localização, no presente e no passado, e atuar como cidadão.

Objetivos:

-reconhecer algumas semelhanças, diferenças, permanências e as transformações no modo de vida ( social, econômica e cultural do cotidiano).

- proporcionar condições para que a criança reflita sobre a sua vivência através da observação e experimentos, sistematizando-a, atribuindo-lhe significados e desenvolvendo noções de tempo, permanência e mudanças;

Conteúdos:

Março:

- a criança (a criança e o eu, a criança e a família, a criança e a escola, direito e deveres);

Maió:

- dia das mães (a importância na função dentro e fora do lar, como a criança pode ajudá-la com a sua participação, características físicas e psicológicas).Atividades/metodologias:

Conversar sobre os temas estudados principalmente durante o momento de roda. Os questionamentos serão feitos pelo professor dando margem também a questionamentos dos alunos.

Pesquisas através de recortes de revistas, fotografias, orais e escritas, feitas nas salas de aulas ou trazida de casa como a colaboração dos pais;

Desenhos feitos pelas crianças; músicas, dobraduras de meios de transportes.

Estas atividades poderão ser individuais ou em grupo e os seus resultados sempre mostrados no grande grupo e ou fixados em sala de aula (quando dispostos e painéis) para que tenha uma função social e facilite a compreensão do mundo que a cerca.

Parâmetros da avaliação: Natureza e Sociedade

- a criança identifica e aceita suas próprias características;

- coloca claramente suas preferências,

- percebe-se como membro de uma família ou grupo social;

Avaliação:

A avaliação será contínua através de:

- questionamento,

- registro de atividades;

- observação quanto à execução das atividades, levando se em conta a participação, interesses, criatividade, concentração, etc. (PLANO DIRETOR, I.E.I. OESTE, 2010-2012, p. 196-197).

O tema família consta no conteúdo. Neste quesito é ressaltada a importância das mães, do seu papel social. Os educadores se preocupam em ensinar como a criança pode ajudar a mãe.

Com relação aos papéis sociais desempenhados pela mãe é oportuno refletir sobre as considerações de Carvalho ao admitir que alguns educadores ainda “desconhecem as mudanças nas formas de organização familiar que vêm distanciando um grande número de famílias do modelo de família patriarcal em que a mãe se dedica integralmente aos filhos e à vida familiar” (CARVALHO, 2000, p.149).

Na **I.E.I. Leste** faz-se a seguinte proposta de trabalho:

Natureza e sociedade:

Objetivos gerais: estabelecer relações entre características e comportamentos dos seres vivos e condições do ambiente em que vivem, valorizando a diversidade na vida (ciências) – Reconhecer na paisagem local onde está inserido, as diferentes manifestações da natureza e a apropriação e transformação dela pela ação de sua coletividade (geografia) – compreender semelhanças e diferenças, permanências e transformações sociais econômicas e culturais de sua localidade no presente e no passado (história). (PLANO DIRETOR, I.E.I. LESTE, 2010 - 2012, p. 120).

Objetivos:

- resgatar a importância da mãe no contexto familiar.

Conteúdos:

Dia das mães.

Metodologia:

- confecção de cartão para as mães;

Avaliação:

Perceber a figura da mãe como parte integrante da sociedade em que vive. (PLANO DIRETOR, I.E.I. LESTE, 2010 - 2012, p. 124-125).

Na **Instituição de Educação Infantil Leste**, o foco do ensino sobre família é referente à comemoração do dia das mães: “- resgatar a importância da mãe no contexto familiar; Dia das mães; - confecção de cartão para as mães” (PLANO DIRETOR, I.E.I. LESTE, 2010 -2012, p.124).

Mesmo a I.E.I. tendo um objetivo tão nobre de homenagear os familiares de suas crianças é preciso repensar maneiras alternativas de manifestar o afeto e o respeito a um ente querido.

A instituição de Educação Infantil, ao realizar eventos comemorativos como esse, parece se render aos interesses econômicos da sociedade capitalista, que inventa certas datas para vender e ter mais lucro.

Como se sentem as crianças que não possuem mãe? Ou porque as mães faleceram ou as abandonaram pelas mais diversas razões. Ou até mesmo têm mãe, que não pode estar presente porque trabalha também fora do lar. Certamente mesmo que as crianças possuam outros cuidadores, para elas iguais em importância, podem se sentir triste com este tipo de evento “dia das mães” e se recusarem a “comemorar”, sentindo-se excluídas por serem

diferentes. Infelizmente, a escola não lhes dá direito de escolha, essas atividades geralmente, são dirigidas a todos.

Uma forma de evitar situações como essas é que a escola convidasse “a família”, envolvendo todos os seus membros sem discriminar o papel social de um membro específico.

O mundo familiar mostra-se numa vibrante variedade de formas de organização, com crenças, valores e práticas desenvolvidas na busca de soluções para as vicitudes que a vida vai trazendo. Desconsiderar isso é ter a vã pretensão de colocar essa multiplicidade de manifestações sob a camisa de força de uma única forma de emocionar, interpretar e comunicar. (SZYMANSKI, 2003, p. 27).

No plano diretor da **I.E.I. Central** o tema família comparece da seguinte maneira:

Natureza e sociedade:

Objetivo geral: interessar-se e demonstrar curiosidade pelo mundo social e natural, formulando perguntas, imaginando soluções para compreendê-lo, manifestando opiniões próprias sobre acontecimentos, buscando informações e confrontando idéias.

Objetivos específicos:

- ter a capacidade de perceber-se como ser social, que possui uma história, vinculada a história de seus familiares.

Conteúdos:

- Família.

Atividades:

- a família e o seu funcionamento. Registrar em desenhos a composição do próprio grupo familiar.

- conversar com os pais para reconhecer as atividades a que se dedicam e o trabalho que realizam.

Crítérios de avaliação:

- Percebe-se como ser social que possui uma história vinculada à história de seus familiares?

- identifica e reconhece as pessoas que fazem parte da sua família? (PLANO DIRETOR, I.E.I. CENTRAL. 2010 - 2012, p.72).

Neste plano de ensino é interessante a possibilidade dada à criança para se expressar, por meio do desenho, como é a sua família, incentivando-a a obter mais informações sobre a mesma conversando com os pais.

O fato de encontramos, nos planos de ensino das **Instituições de Educação Infantil Norte, Sul e Central**, atividades pedagógicas que ensinam as crianças sobre o que é família de forma a permitir que expressem as suas estruturas familiares, revela que os educadores estão conscientes de que não existe um modelo de família universal.

Qualquer análise conceitual da família não pode ignorar os preconceitos e nem lhes dar voz. O primeiro passo a meu ver, para proceder à descoberta de ferramentas conceituais que possam oferecer um arcabouço teórico para a compreensão da família, deve partir da delimitação do espaço conceitual. Para isso é preciso abandonar pelo menos num primeiro momento, as pretensões da universalidade. Não existe essa abstração que é família. (MELLO, 2003, p.53).

Ao ensinar o que é família como base no modelo idealizado, o nuclear, ou não ser capaz de englobar nas suas discussões sobre o tema as novas configurações familiares, a

instituição de Educação Infantil pode confundir as crianças, ao desconsiderar a sua família e influenciá-los a transformar a sua concepção pessoal de família.

Ao apresentar a família idealizada, a instituição de Educação Infantil transforma as outras variações de ser família em inadequadas, inferiores, contribuindo para que as crianças se tornem preconceituosas com relação às famílias pós-nucleares. A I.E.I. deveria, na verdade, apresentar a instituição familiar de forma crítica, que se transforma historicamente para atender às necessidades humanas.

Não existe um único modelo familiar. A família, pela perspectiva histórica, tem se apresentado em diversas composições e características. Inclusive num mesmo espaço histórico, têm coexistido, e ainda coexistem, diversos modelos familiares, embora sempre haja um que predomine, isto é que seja hegemônico. (CALDERÓN, GUIMARÃES, 1994, p. 23).

Ao ensinar o que é ser família como base na família real das crianças, como fizeram os educadores da **Instituição de Educação Infantil, Sul, Norte e Central**, se contribui para que as mesmas aceitem as novas configurações familiares com mais naturalidade até do que os adultos por estarem crescendo no momento histórico onde as transformações nos arranjos familiares são mais correntes e evidentes. Se a própria criança não possui uma família pós-nuclear, provavelmente conhece outras crianças que possuem. Em concordância com essas ideias Souza (2006, p.54) explicita:

As crianças e os jovens estão mais tolerantes em relação aos novos arranjos familiares. Para eles casamento já não é pra sempre e o amor conjugal é finito. A partir dos cinco anos, reconhecem e adotam vários tipos de vínculo-residencial, biológico, afetivo - para definir família: prepondera a idéia de proteção e o privilégio do vínculo afetivo. Configurações monoparentais, adotivas, homossexuais são reconhecidas como possibilidades “normais” dedutíveis de uma compreensão da família mais como processo do que como estrutura estática o que facilita a adaptação a novas situações.

As atividades que expressem situações que atualmente são comuns no cotidiano familiar, como, por exemplo, a união de pais com diferença de idade, o convívio com os idosos, são relevantes para complementar o ensino do que é família na atualidade.

Práticas como essas contribuem para que as crianças tenham a oportunidade de conhecerem melhor a si mesmas e o mundo social em que vivem, objetivo, que segundo os educadores, deve ser alcançado pela disciplina natureza e sociedade.

Assim sendo, nosso desejo é que as formas de se ensinar o que é família, contidas nos planos diretores aqui apresentadas, que se baseiam na concepção de família da criança, que não impõem um modelo e não descrevem a família certa ou errada, antes aceita a todas em suas particularidades, sirvam de inspiração para os professores podendo até ser melhoradas. E quanto às atividades que por se centrarem no modelo de família nuclear

acabam por desconsiderar as novas formas de organização das famílias que sejam motivo de reflexão e mudança, para que o ensino de família nas instituições de Educação Infantil esteja baseado na realidade e na inclusão as diferenças apresentadas pelas novas configurações familiares.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Essa investigação defende a parceria entre a instituição familiar e as instituições de Educação Infantil como indispensável para a qualidade da Educação, complexa e desafiadora (SAMBRANO, 2005), assim como, um direito da criança e de sua família garantido pelas leis brasileiras e documentos oficiais referentes à Educação Infantil, tais como a Constituição (BRASIL, 1988); LDB (BRASIL, 1996); Diretrizes Curriculares Nacionais (BRASIL, 2009); Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (Brasil, 1998).

A pesquisa se caracterizou pela metodologia qualitativa, do tipo estudo de caso. Por meio do uso da técnica de análise documental analisamos as informações sobre famílias contidas nos cinco planos diretores de instituições de Educação Infantil que atendem crianças de três a cinco anos, uma de cada região do município de Presidente Prudente-SP.

Este trabalho teve como objetivo central identificar as concepções dos educadores infantis sobre as famílias das crianças para averiguar se elas contribuem ou dificultam o relacionamento satisfatório entre as instituições de Educação Infantil e as famílias no alcance dos objetivos educacionais.

Como objetivos específicos esta pesquisa buscou averiguar se as concepções dos educadores infantis, sobre as famílias de suas crianças, estão em consonância com a realidade dessas famílias investigando como as tais estão organizadas.

Também nos preocupamos em saber como os professores ensinam o que é família. Na intenção de investigarmos quais os objetivos, conteúdos e metodologias que os docentes utilizam para ensinar “família” nos voltamos para o teor dos planos de ensino que compõem o plano diretor.

Para melhor compreensão dos resultados obtidos por meio deste estudo, fez-se necessário sistematizar os dados, a partir das seguintes categorias:

- Estruturas familiares das crianças;
- Concepções de família que deu origem as sub-categorias: “Família parceira das instituições de Educação Infantil; Família desestruturada e incapaz de cumprir sua função socializadora; Família capaz de cumprir sua função socializadora; Família ausente na vida escolar dos filhos”.
- Ensino do que é família.

Os resultados obtidos a respeito das estruturas familiares das crianças evidenciaram que as famílias são predominantemente nucleares, todavia, as famílias, cuja organização difere do modelo nuclear, representam uma porcentagem expressiva.

A realidade das famílias das crianças comprova que não existe um modelo único de família e sim uma instituição sujeita a muitas variações de acordo com o contexto histórico, social e cultural.

Pelo resgate das concepções de família dos educadores infantis, foi possível perceber avanços e contradições nos discursos que envolvem a família. Ora a família é defendida e valorizada como a ideal para o desenvolvimento da criança e como instituição parceira das instituições de Educação Infantil, ora é apontada como ausente ou pouco participativa nas situações escolares, incapaz de cumprir sua função de educar os seus membros mais jovens.

Assim torna-se possível concluir que um dos grandes desafios para o estabelecimento da parceria entre as instituições de Educação Infantil e a família se deve à dificuldade que os educadores apresentam em aceitar e entender a família real dos seus educandos. Essa dificuldade acaba por ser reforçada pelos diversos discursos existentes, na sociedade, sobre a família que influenciam as concepções pessoais de família dos educadores.

Constatamos que os educadores infantis possuem uma concepção de família idealizada, burguesa, nuclear, livre de conflitos, problemas e ameaças a sua harmonia.

A não aceitação, por parte dos educadores infantis, dos novos arranjos familiares como possibilidades de famílias saudáveis e adequadas ao desenvolvimento infantil é um fator impeditivo para o relacionamento entre as escolas de Educação Infantil e a família.

É notável que os educadores infantis valorizam como sendo boas para promoverem o desenvolvimento infantil, capazes de educar seus filhos e de ser parceira das instituições de Educação Infantil e participantes da vida escolar dos filhos, apenas as famílias que se encaixam no modelo nuclear ou estão muito próximas do mesmo.

As famílias cuja estrutura não é a nuclear são definidas, pelos educadores infantis, como desestruturadas, disfuncionais, pois não possuem condições sociais e emocionais de promoverem o desenvolvimento infantil e nem educam adequadamente suas crianças, são relutantes em participar das atividades propostas pelas instituições de Educação Infantil e ausentes na vida escolar dos filhos.

Constatamos também que alguns dos educadores infantis não acreditam na capacidade educativa da instituição familiar, defendem que as mudanças sofridas pelas famílias nas últimas décadas, como mudança na estrutura, entrada da mulher no mercado de

trabalho, impossibilitaram a família de cumprir o seu papel de oferecer à socialização primária as crianças, sobrecarregando as instituições de Educação Infantil que agora são forçadas a cumprir com o papel que antes era destinado as famílias.

Por se sentirem sobrecarregados, os educadores infantis demonstram possuir ressentimentos ao terem que auxiliar a família a educar as crianças fato que evidencia falta de clareza quanto ao seu papel e das funções das instituições de Educação Infantil que têm como tarefa auxiliar a família.

É desejado que as instituições de Educação Infantil auxiliem os responsáveis pela criança a desempenharem outros papéis sociais, como cidadãos, trabalhadores, enquanto seus filhos recebem cuidados e educação de qualidade nas instituições criadas para esse fim.

As diferenças nas famílias não podem continuar a impedir a parceria entre as instituições de Educação Infantil e as famílias, dada às características e necessidades educacionais da criança pequena, o que é defendido nesse trecho das Diretrizes Curriculares Nacionais (BRASIL, 2009):

Quando a criança passa a frequentar a educação infantil, é preciso refletir sobre a especificidade de cada contexto no desenvolvimento da criança e a forma de integrar as ações e os projetos educacionais das famílias e das instituições. Essa integração com a família necessita ser mantida e desenvolvida ao longo da permanência da criança na creche e pré- escola, exigência inescapável frente as características das crianças de 0 a 5 anos de idade, o que cria a necessidade de diálogo para que as práticas junto as crianças não se fragmentem. O trabalho com as famílias requer que as equipes de educadores as compreendam como parceiras, reconhecendo-as como criadoras de diferentes ambientes e papéis para seus membros, que estão em constante processo de modificação de seus saberes, fazeres e valores em relação a uma série de pontos, dentre eles o cuidado e a educação dos filhos. O importante é acolher as diferentes formas de organização familiar e respeitar as opiniões e aspirações dos pais sobre seus filhos. É de fundamental importância o trabalho com as famílias e devemos propiciar a participação desta na gestão da proposta pedagógica e pelo acompanhamento partilhado do desenvolvimento da criança.

Os resultados referentes ao ensino de família na atualidade demonstraram que alguns educadores infantis se utilizam de metodologias e atividades que possibilitam ao aluno expressar a sua família vivida. Contraditoriamente, atividades tradicionais, como a árvore genealógica, que fazem referência ao modelo nuclear e outras que apresentam a mãe, como a principal responsável pela educação dos filhos e cuidado da casa, permanecem, mesmo não correspondendo mais a realidade de muitas famílias.

Acreditamos que o ponto de partida para a resolução dos problemas que têm impedido o relacionamento satisfatório entre as instituições de Educação Infantil e as famílias requer a priore realizar questionamentos como: o que querem, esperam as famílias

das instituições de Educação Infantil? E as instituições de Educação Infantil o que querem e desejam das famílias?

A seleção e a classificação das famílias como boas, estruturadas ou desestruturadas geram um sentimento de inferioridade e de "culpa" nas famílias que não se encaixam no modelo nuclear.

Evidentemente não existe família perfeita, nenhuma estrutura familiar garante cuidado, proteção e educação aos seus membros mais jovens, todavia é importante que os educadores infantis valorizem as qualidades das famílias, suas boas intenções, ações e desejos para a educação e bem estar de suas crianças.

O problema reside quando as qualidades das famílias não são aquelas esperadas pelos profissionais das instituições de Educação Infantil. Aceitar as famílias implica em conviver com as diferentes famílias.

Urge a construção de um novo olhar sobre as famílias por parte dos educadores infantis, que só é possível por meio da atitude dialógica, que tenha como característica, a troca de conhecimentos tendo por objetivo a educação das crianças.

Questionamos se realmente as famílias são ausentes e desinteressadas da vida escolar dos filhos e do cotidiano das instituições de Educação Infantil ou se de fato são essas instituições que não incentivam a participação das famílias e não as acolhem seja pelos seus espaços físicos, atividades dirigidas a elas ou nas atitudes de seus profissionais.

Os pais ou responsáveis devem ser respeitados, estimulados a participar. A participação das famílias não pode ser estimulada com presentes, shows, festas, comidas. Os familiares precisam se sentir à vontade dentro da instituição para comparecerem no horário que lhes é possível e expor suas ideias, sugestões e preocupações educacionais sobre os seus filhos ou questões mais gerais. Dito de outro modo, a participação da família na instituição de Educação Infantil não pode ser imposta, mas acontecer de forma natural e isso só será possível quando a I.E.I. conceber a família real de seus alunos, entender as suas necessidades e possibilidades.

Também não podemos descartar as inúmeras reclamações dirigidas as famílias encontradas nos planos diretores.

Os educadores infantis ao afirmarem que as famílias não educam as crianças, não dão limites, não valorizam o trabalho das instituições de Educação Infantil nem o trabalho educativo desempenhados por seus profissionais, narram a sua vivência.

Nos casos em que a família for disfuncional, casos extremos de violência e negligência a criança, a I.E.I. deve levar essas famílias a refletirem a respeito de suas ações

para o bem estar e segurança das crianças. Cabendo aos educadores infantis denunciar a família aos órgãos competentes quando necessário.

A instituição de Educação Infantil e a familiar devem se reconhecer como interdependentes e parceiras na formação do cidadão.

Não há mágica para tornar satisfatório o relacionamento entre as instituições de Educação Infantil e as famílias, as instituições de Educação Infantil que conseguem um bom relacionamento com as famílias, durante determinado ano, por meio de certo método, podem não conseguir no outro, isso porque as famílias mudam, os seres humanos estão em constante transformação.

Assim educadores infantis e familiares das crianças terão que aprenderem juntos, dia a dia, como se tornarem parceiros para o bem da criança e da qualidade da Educação Infantil.

Quanto ao ensino de família é compreensível que o professor sinta-se “confuso” e despreparado para educar as crianças sobre a família hoje, contudo essas dificuldades não podem justificar um trabalho “insensível” e inadequado, desconectado da realidade. É preciso encontrar meios de melhorá-lo, humanizá-lo.

Se a família mudou a escola também deve mudar a forma de educar as crianças a respeito dessa instituição, não se pode mais esperar que as crianças possuam um único modelo de família idealizado. É preciso reconhecer a multiplicidade de organizações, de valores, sentimentos, formas de educar e cuidar das famílias.

Para Souza (2006), ao invés de ficarmos preocupados em definir qual estrutura familiar é melhor para oferecer cuidado, devemos pensar em como esse cuidado pode ser oferecido por meio de famílias muito mais complexas que a nuclear. O mais importante é auxiliar as crianças e adolescentes a enfrentarem a transição da família nuclear para a pós-nuclear. Sobre isso a escola pode contribuir e muito ao valorizar e não negar a realidade de seus alunos.

Quando defendemos que a instituição de Educação Infantil deve trabalhar com o tema família de forma mais integrada com a realidade, não criamos a ilusão de que isso seja fácil, porque ao analisarmos a instituição familiar analisamos a nós mesmos, nossas próprias experiências, corremos o risco de sermos preconceituosos, ou numa tentativa de negar isso, fingimos que a discriminação a estruturas familiares divergentes ao modelo não existe. A nosso ver mais grave ainda seria apresentar a definição de família aos alunos sem englobar as suas transformações.

Por meio dos resultados desta pesquisa nosso anseio é de contribuir para que as instituições de Educação Infantil possam trabalhar o tema família de forma mais igualitária, flexível e aberta às diferenças, aproximando-se da realidade de suas crianças.

Defendemos ser necessário que os educadores infantis entendam a instituição familiar, não mais, com base em um modelo, mas que sejam capazes de valorizar a forma de ser, organizar, relacionar de cada família, pois o mais importante nesta instituição não é a sua estrutura, mas o oferecimento de afeto e proteção para os seus membros.

Esperamos que reflexões sobre o problema desta pesquisa e melhoria na formação desses educadores, novos estudos e pesquisas, possibilitem que os educadores infantis reconheçam como importante para a qualidade da Educação Infantil, assim como, um direito da criança e de sua família, a parceria com as famílias e que esse reconhecimento torne o discurso em defesa da parceria com as famílias um realidade, acabando com as contradições entre o que se diz e o que se faz.

Desejamos que as atividades pensadas para o ensino da família ressaltem a valorização da família real das crianças. E que as famílias na busca de cumprirem o seu papel socializador, protetor, afetivo as suas crianças, independentes de sua estrutura sejam dignas de valorização não só dos educadores infantis mais de toda sociedade, pois, como afirma Stralton, (2003) a família apesar das transformações sofridas continua a ter grande importância para nós seres humanos.

Para tanto, são necessários investimentos na formação docente para que se estreitem os laços entre as instituições de Educação Infantil com as famílias. Considerando o essencial que a instituição de Educação Infantil compreenda que ela não cuida apenas da criança, mas também da família.

## REFERÊNCIAS

ALBUQUERQUE, Simone Santos de. Educação das crianças pequenas: da lógica cultural e familiar às políticas públicas. **Educ. Real**. [online]. 2010, vol.35, n.03, pp. 139-156. ISSN 0100-3143.

ARIÉS, P. **História Social da Criança e da Família**. Rio de Janeiro: Zahar, 1981.

ANDRADE, S; BARBOSA, T. **Representações de família em livros utilizados nas séries iniciais**. Florianópolis: fazendo gênero 8 - Corpo, Violência e poder, 2008.

BARDIN, L. **Análise de Conteúdo**. 70 ed. São Paulo: Livraria Martins Fontes,

BASSEDAS, E; HUGUET, T; SOLÉ, I. **Aprender e ensinar na educação infantil**. Porto alegre: Artmed, 1999. P. 360.

BERGER, Peter; LUCKMANN, Thomaz. **A construção social da realidade**. Petrópolis: Vozes, 1976

BHERING, E.; DE NEZ, T.B. Envolvimento de pais em creche: possibilidades e dificuldades de parceria. **Psicologia: Teoria e Pesquisa**, v.18, n.1, Brasília, jan./abr. 2002.

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**: promulgada em 5 de outubro de 1988. Organização do texto por Juarez de Oliveira. 4. ed. São Paulo: Saraiva, 1990. 168 p. (Série Legislação Brasileira).

BRASIL. **Conselho Nacional de Educação**. Parecer CEB nº 22 de 17 de dezembro de 1998.

\_\_\_\_\_. **Estatuto da Criança e do Adolescente**. Lei nº 8.069/90, de 13 de julho de 1990. São Paulo: CBIA-SP, 1991.

\_\_\_\_\_. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei nº 9.394/96, de 20 de dezembro de 1996.

\_\_\_\_\_. **Parâmetros Nacionais de Qualidade para a Educação Infantil**. Brasília: MEC/Secretaria

BRASIL, Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil**. Vol.1 Brasília: MEC/SEF, 1998.

BRASIL, Resolução CEB n.º5 de 17 de Dezembro de 2009. **Fixa as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil**. Brasília: MEC/Secretaria.

BUJES, I. Escola infantil para que te quero. In: **Educação infantil para que te quero**. São Paulo: Artmed, 2001.

CALDERÓN, A. I; GUIMARÃES, R. F. **Família: a crise do modelo hegemônico**. São Paulo:Cortez, 1994.

CARVALHO, M.E. P. DE. **Relações entre família e escola e suas implicações de gênero**. Cadernos de Pesquisa, nº. 110, julho/ 2000p. 143-155.

CHARLOT, B. Formação de professores: a pesquisa e a política educacional. In: **Professor reflexivo no Brasil**. 4 ed. São Paulo: Cortez, 2006,p.89-110.

CORTELLA, M. S. **A escola e o conhecimento: fundamentos epistemológicos e políticos**. 12 ed. São Paulo: Cortez, 2008.p.159.

COURA, K. **A família encolheu**. IN: Revista Veja. ed. 2244- ano 44 nº.47 Editora Abril: São Paulo,2011p, 169-170

CUNHA, M.V. **A escola contra a família**. In FARIA FILHO, L. M; LOPES, E.M.T.; VEIGA, C.G. (Orgs). 500 anos de educação no Brasil. Belo Horizonte: Autêntica, 2000, p.447-468.

DUARTE, N. **Família**. Disponível em: <http://pensador.uol.com.br/> poemas sobre a família/>Acesso em: 4 out.2012.

DESSEN, M. A. A família como contexto de desenvolvimento. In: FLEITH, D.S. **A construção de práticas educacionais para alunos com altas habilidades/ superdotação**. vol3. Brasília: Ministério da educação/ secretaria de educação especial. 2007.p.9-28.

Eduardo Maranhão, Número de uniões informais lidera na região. **Jornal O Imparcial**, Presidente Prudente, 18 out.2012. Cidades, p.7b

ENGELS, F. **A origem da família, da propriedade privada e do estado**. Trad.de Leandro Konder. 10ed. Rio de Janeiro: Civilização brasileira, 1985.

ESTEBAN, Maria Paz Sandín. **Pesquisa qualitativa em educação: Fundamentos e tradições**. Porto Alegre: AMGH, 2010.

Famílias chefiadas por mulheres são 37,3% do total no país, aponta IBGE. **Portal de notícias da Globo**. São Paulo: G1 online, 2012. Disponível em: <http://g1.globo.com/>>. Acesso em 17 out.2012.

FERREIRA, L. A. M; GARMS, G.M.Z. **Educação infantil e a família- perspectiva jurídica desta relação na garantia do direito à educação**: Porto Alegre:IBDFAM: Letras & Vida, p.71-86, 2011

FLEITH, D.S. **A construção de práticas educacionais para alunos com altas habilidades/ superdotação**. Vol 3. Brasília: Ministério da educação/ secretaria de educação especial. 2007.p.9-28.

FRANCO, M.L.P.B. **Análise do conteúdo**. 3 ed. Brasília: Série pesquisa v.6,2008.p.79

FREIRE, P. (1993). **Professora Sim, Tia Não: Cartas a quem ousa ensinar**. 3 ed. São Paulo: Olho d'Água.

FREIRE, P. **Ação cultural para a liberdade e outros escritos**. 6ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1982.149p.

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. 20ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.184p.

GANDIN, D; GANDIN, L. A. **Temas para um projeto político- pedagógico**. 6 ed. Petrópolis : Vozes, 199, p.176.

GARMS, G.M.Z. Trabalho Diversificado no Cotidiano da Educação Infantil: algumas reflexões teóricas necessárias à sua aplicação. **In: Perspectivas para Educação Infantil**. Org. Célia Maria Guimarães. Araraquara: 1ª Ed., Junqueira&Marin, 2005.

GOMES, J. V. **Socialização primária: Tarefa familiar?** São Paulo: Cad Pesq, n91, 1994, 54-61p.

HADDAD, Lenira. Substituir ou compartilhar? O papel das instituições de educação infantil no contexto da sociedade contemporânea. **In: Encontros e Desencontros em Educação Infantil**, São Paulo: Cortez, 2005. p.132.

KRAMER. S. **Com a pré-escola nas mãos: uma alternativa curricular para a educação infantil**. Campinas: Ática, 1999.

KUHLMANN, M. Jr. **Infância e educação uma abordagem histórica**. 3 ed. Porto Alegre: Mediação, 1998. p. 210.

KUHLMANN, M. Jr. **educando a infância brasileira**. In FARIA FILHO, L.M; LOPES, E.M.T.; VEIGA, C.G. ( Orgs). 500 anos de educação no Brasil. Belo Horizonte: Autêntica, 2000, p.469-496.

LIMA, A. O; PORFÍRIO, A. V. **Professores e representações de família: um estudo em escolas públicas da zona centro da cidade de Recife**. v.1. São João Del Rei . pesquisas e práticas psicossociais, 2006.

LOPES, Claudia Cristina Garcia Piffer. **Trabalho com famílias na educação infantil: concepções e práticas**. Dissertação de mestrado. Presidente Prudente: faculdades de Ciência e tecnologia, 2008.p.133.

LUDKE, M.; ANDRÉ, M.E.D.A. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: E.P.U. 1986.

MAGALHÃES, G.M. **Modelo de colaboração jardim-de-infância/família**. Lisboa: Instituto Piaget, 2007.

MARANHÃO, D.G.; SARTI, C.A. **Creche e família: uma parceria necessária**. Cadernos de Pesquisa, v. 38, n. 133, jan./abr. 2008, p. 171-194.

MELLO, S. L. Família: perspectiva teórica e observação factual. In: **A família contemporânea em debate**. 5 ed. São Paulo: Cortez, 2003, p.51-60.

MENDEL, M. Lugares para os pais na escola – local de desafios – parceria consciente. In: ALVES-PINTO, C. e TEIXEIRA, M. **Pais e Escola: parceria para o sucesso**. Porto, Portugal: ISET, 2003, p. 201-210.

MINAYO, M.C. S. **Pesquisa social: teoria, métodos e criatividade**. 21 ed. Petrópolis: Vozes, 1993.

MONTENEGRO, T. **O cuidado e a formação moral da criança na educação infantil**. São Paulo: EDUC, 2001.

NOSELLA, M.L.C.D. **As belas mentiras: a ideologia subjacente aos textos didáticos**. 4 ed. São Paulo: Moraes, 1981,p.181.

OLIVEIRA, Zilma de Moraes Ramos de. **Educação Infantil: Fundamentos e métodos**. São Paulo: Cortez, 2002.p.256.

PADILHA, P. R. **Planejamento dialógico: Como construir o projeto político-pedagógico da escola**. 6 ed. São Paulo: Cortez; Instituto Paulo Freire, 2006- ( Guia da escola cidadã ) ; v.7.p.157.

PASSOS, M.C. Entre iguais. In: **Revista mente e cérebro**. São Paulo: Duetto, 2006, p.60-67.

PEREIRA, D. C. Ler com olhos de ver. In: STOER, S.R.; SILVA, P. (orgs.) **Escola-Família. Uma relação em processo de reconfiguração**. Porto, Portugal: Porto Editora, 2005, p. 109-114.

ROMANELLI, G. Autoridade e poder na família. . In: **A família contemporânea em debate**. 5 ed. São Paulo: Cortez, 2003, p.73-96.

ROSEMBERG, F. Do embate para o debate: Educação e assistência no campo da educação infantil. In: **Encontros e Desencontros em Educação Infantil**, São Paulo: Cortez, 2002. p.117- 132.

RUMMEL, F.J. **Introdução aos procedimentos de pesquisa em educação**. 2392. ed.Porto Alegre: Globo, 1972.p.353.

SACRISTÁN, J. G. Tendências investigativas na formação de professores. In: **Professor reflexivo no Brasil**. 4 ed. São Paulo: Cortez, 2006, p.81-88.

SAMBRANO, Taciana Mirna. Relação instituição de educação infantil e família. In: ANGOTTI, Maristela(Org.). **Educação Infantil: para que, para quem e por quê?** Campinas: Editora Alínea, 2006.

SARTI, C.A. Família e individualidade: um problema moderno. In: **A família contemporânea em debate**. 5 ed. São Paulo: Cortez, 2003, p.39-49.

SZYMANSKI, H. Teorias e teorias de família. In: **A família contemporânea em debate**. 5 ed. São Paulo: Cortez, 2003, p.23-27.

SOUZA, M.G. O caderno vaivém enquanto estratégia pedagógica: um estudo etnometodológico sobre trajetos de participação parental, numa escola básica 2/3, situada em meio operário. In: SILVA, P. (org.) **Escola, famílias e lares: um caleidoscópio de olhares**. Porto: Profedições, 2007, p. 179-200.

SOUZA, M. R. Configurações plurais. In: **Revista mente e cérebro**. São Paulo: Duetto, 2006, p.52-65.

TEDESCO, J. C. **O novo pacto educativo: educação, competitividade e cidadania na sociedade moderna**. São Paulo: Ática, 2008,p.149.

VASCONCELOS, C. dos S. **Planejamento: projeto de ensino - aprendizagem e projeto político pedagógico**. 10 ed. São Paulo: Libertad Editora, 2002. ( cadernos pedagógicos do libertad, v.1. p200.