



**UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA
CAMPUS I
CENTRO DE EDUCAÇÃO - CEDUC
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO
CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM DESENVOLVIMENTO HUMANO E
EDUCAÇÃO ESCOLAR**

DHEBORA CYNTIA DE LIMA FARIAS

**REPRESENTAÇÕES DE FAMÍLIA E A PRÁTICA DOCENTE NA
EDUCAÇÃO INFANTIL: O CASO DE UMA ESCOLA MUNICIPAL DE
CAMPINA GRANDE - PB**

**CAMPINA GRANDE – PB
MAIO – 2015**

DHEBORA CYNTIA DE LIMA FARIAS

**REPRESENTAÇÕES DE FAMÍLIA E A PRÁTICA DOCENTE NA
EDUCAÇÃO INFANTIL: O CASO DE UMA ESCOLA MUNICIPAL DE
CAMPINA GRANDE - PB**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Curso de Especialização em Desenvolvimento Humano e Educação Escolar da Universidade Estadual da Paraíba, como requisito parcial à obtenção do título de Especialista em Desenvolvimento Humano e Educação Escolar.

Área de concentração: Educação

Orientadora: Profa. Ms. Rosemary Alves de Melo

**CAMPINA GRANDE – PB
Maio – 2015**

É expressamente proibido a comercialização deste documento, tanto na forma impressa como eletrônica. Sua reprodução total ou parcial é permitida exclusivamente para fins acadêmicos e científicos, desde que na reprodução figure a identificação do autor, título, instituição e ano da Monografia.

F224c Farias, Dheborá Cyntia de Lima.
Representação de família e a prática docente na educação infantil: o caso de uma escola municipal de Campina Grande - PB [manuscrito] / Dheborá Cyntia de Lima Farias. - 2015
70 p. : il. colorido.

Digitado.
Monografia (Especialização em Desenvolvimento Humano e Educação Escolar) - Universidade Estadual da Paraíba, Centro de Educação, 2017.
"Orientação : Prof. Dr. Rosemary Alves de Melo, Departamento de Educação - CEDUC."

1. Educação. 2. Literatura infantil. 3. Prática docente.

21. ed. CDD 370

DHEBORA CYNTIA DE LIMA FARIAS

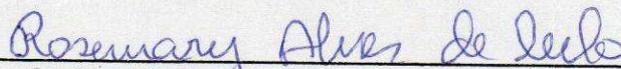
**REPRESENTAÇÕES DE FAMÍLIA E A PRÁTICA DOCENTE NA
EDUCAÇÃO INFANTIL: O CASO DE UMA ESCOLA MUNICIPAL DE
CAMPINA GRANDE - PB**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Curso de Especialização em Desenvolvimento Humano e Educação Escolar da Universidade Estadual da Paraíba, como requisito parcial à obtenção do título de Especialista em Desenvolvimento Humano e Educação Escolar.

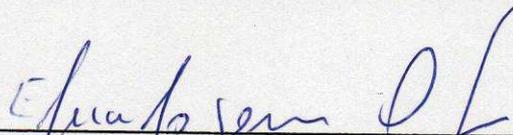
Área de concentração: Educação.

Aprovada em: 28 / 05 / 2015.

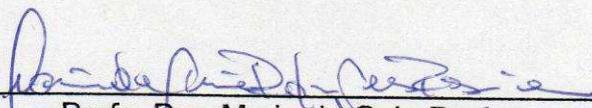
BANCA EXAMINADORA



Prof. Ms. Rosemary Alves de Melo (Orientadora)
Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)



Prof. Dr. Eduardo Gomes Onofre
Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)



Prof. Dra. Maria da Guia Rasia
Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)

Dedico este trabalho aos meus pais, José Antão (*in memoriam*) e Maria Janete, ao meu esposo Emerson Bruno e aos meus filhos Maria Eduarda e João Bruno.

Porque família é a essência de tudo.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a DEUS por ter escrito comigo este trabalho me dando discernimento, sabedoria e capacidade para produzir.

À Mestra querida Rosemary de Melo por ter me aceitado como sua orientanda, pelo tempo dedicado a este trabalho, pelo incentivo e contribuição no decorrer do processo de construção desta pesquisa. Agradeço por ter partilhado comigo o desafio de realizar este trabalho.

Aos meus familiares, especialmente ao meu amado Pai José Antão de Lima (*in memoriam*), que na sua simplicidade me ensinou sobre o amor de Deus e a importância de estudar sempre. Esta conquista é tão minha quanto dele. À minha querida Mãe Maria Janete Alves de Lima pelo apoio e incentivo constantes.

Às minhas irmãs Regina Coeli e Albiege Lima pela amizade, e afetuosidade que me dedicam sempre.

Às minhas preciosas sementes, os queridos filhos, Maria Eduarda e João Bruno, pela compreensão, da minha ausência durante a pesquisa.

Ao meu amado marido Emerson Bruno, pelo companheirismo, pela disponibilidade de tantas idas e vindas a UEPB e pela compreensão durante todo o tempo que me dediquei à escrita deste trabalho.

Aos professores do Curso de Especialização em Desenvolvimento Humano e Educação Escolar, pelas valiosas contribuições para minha formação docente, especialmente à Professora Dra. Guia Rasia por ter enfrentado todos os obstáculos e inaugurado nossa primeira Turma de Especialização, sem o seu esforço e dedicação não estaríamos conquistando este título.

Aos colegas do curso pela amizade e contribuições, especialmente aos amigo(a)s Cleide de Brito, Emanuely Benevides, Jullyana Karolina, Braulio Maciel, Leonardo Barbosa e Aridelson de Oliveira pelo companheirismo e por terem tornado esta caminhada mais leve e feliz.

A família é um espaço onde se forjam os primeiros e definitivos projectos de vida, onde se transmite um conhecimento que, mais do que informação ou ciência, é sabedoria, porque nela se transferem conhecimentos que pertencem às questões fundamentais da vida, entrelaçando o cognitivo e o emocional, e sendo um produto genuíno da experiência vivida pelos mais velhos.

Adelina Gimeno

RESUMO

Este trabalho é uma pesquisa qualitativa, do tipo estudo de caso, e foi realizado numa turma de Educação Infantil de uma escola municipal, de Campina Grande - PB. O estudo tem como objetivo verificar as questões de família no trabalho docente de uma professora de pré-escolar. Para tanto, utilizei como aporte teórico os estudos de: Vygotsky (2007), Lévi-Strauss (1980), Giddens (2005), Dessen e Polonia (2007), Gimeno (2001), Guimarães (2012), Oliveira (2010), Paniagua e Palacios (2007), por considerar que esses estudiosos tratam com clareza e objetividade a temática abordada. A investigação foi desenvolvida numa turma de pré-escolar e a coleta de dados realizada através de uma entrevista semiestruturada com a professora desta turma, baseada no tema “questões de família”, além da observação sistemática do trabalho pedagógico em sala de aula, durante os meses de fevereiro e março 2015. Os resultados da pesquisa mostram que a docente observada está preparada para lidar apenas com as crianças e não com suas famílias, por não ter conhecimento teórico sobre a temática família, além de permitir que suas opiniões pessoais interfiram na sua prática pedagógica, causando dificuldades nas suas relações com as referidas famílias. Esta pesquisa reitera a necessidade de orientar os profissionais da educação infantil a tratarem com mais atenção às questões de família, considerando não apenas o senso comum, mas também os pontos de vista acadêmico científicos. Interessa também mostrar a importância de romper com os preconceitos e promover o respeito às novas estruturas familiares, estabelecendo uma relação de confiança com todas as famílias e uma prática pedagógica que amplie o conhecimento das crianças acerca das novas e das tradicionais constituições familiares.

PALAVRAS CHAVE: Família, Educação Infantil, Prática docente, Literatura infantil.

ABSTRACT

This work is a qualitative research, and was conducted in an pre school class in a public school in Campina Grande - PB. The study aims to assess the family issues in teaching of a preschool teacher. Therefore, I used as the theoretical studies : Vygotsky (2007), Levi-Strauss (1980), Giddens (2005), Dessen and Poland (2007), Gimeno (2001), Guimarães (2012), Oliveira (2010) Paniagua and Palacios (2007), considering that these scholars treat clearly and objectively the theme. The research was developed in a pre-school class and data collection was done through a semi-structured interview with the teacher of this class, based on the theme "family issues", as well as the systematic observation of the pedagogical work in the classroom during February and March 2015. The survey results show that the teaching observed is prepared to deal only with the kids and not with their families, for not having theoretical knowledge about family, and his personal views interfere in his pedagogical practice, causing difficulties in his relationship with children's families. This research reaffirms the need to guide preschool teachers to deal with more attention to family matters, considering not only common sense but also the points of scientific academic view. These Interests also show the importance of breaking prejudices and promote respect for the new family structures, establishing a relationship of trust with all the families and pedagogic practice that broadens children's knowledge about new and traditional family constitutions.

KEYWORDS: Family, Preschool Education, Teaching practice, Children's Literature.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 – Capa do livro “O Grande Rabanete”

Figura 2 – Ilustração do conto João e Maria

Figura 3 – Ilustração do conto João e Maria

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	12
2. FAMÍLIA E EDUCAÇÃO	15
2.1. Família, desenvolvimento humano e educação escolar	19
2.2. Percepção docente acerca das famílias	24
3. AS FAMÍLIAS E O COTIDIANO ESCOLAR	27
3.1. Relação com as famílias	31
3.2. Literatura Infantil	34
4. REPRESENTAÇÕES DE FAMÍLIA NA PRÁTICA DOCENTE DA PRÉ-ESCOLA	38
4.1. Trajetória Metodológica	39
4.2. Famílias: um olhar através da prática pedagógica da professora	40
4.3 Atividades pedagógicas envolvendo a temática família	52
5. CONSIDERAÇÕES FINAIS	60
6. REFERÊNCIAS	63
7. APÊNDICE	66
8. ANEXOS	68

INTRODUÇÃO

1. INTRODUÇÃO

Ao longo da história da humanidade aconteceram significativas mudanças na sociedade de ordem política, social, cultural, religiosa, psicológica, etc; que tiveram impacto nas estruturas e papéis familiares, promovendo o surgimento de novas organizações familiares. Com efeito, buscamos à luz das abordagens educacionais, psicológicas e sociológicas conhecer e compreender a “instituição família” considerando não apenas o senso comum, mas também os pontos de vista acadêmico científicos. Como assinala Gimeno (2001), é importante ter consciência da própria realidade familiar, da sua herança, dos seus recursos e suas disfunções.

É a família a primeira instituição em que as crianças criam vínculos de afetividade, conhecem valores, costumes, crenças, e também aprendem a ser sujeitos sociáveis. Neste sentido, a família exerce um papel de fundamental importância para o desenvolvimento integral da criança. Quando a criança ingressa na pré-escola todas estas funções, além do cuidar e educar que antes era só da família passam a ter uma cooperação da instituição escolar, agora de forma planejada e sistematizada. Assim, família e escola se constituem como dois contextos de desenvolvimento humano. Mas, para que esse desenvolvimento de fato aconteça é necessário uma parceria dessas duas instâncias. Isto implica em a escola conhecer as famílias dos seus alunos, o contexto social em que vivem, suas características, relações e interações familiares, para ajudar a criança a perceber-se enquanto membro integrante de um grupo familiar que pode passar por mudanças, conflitos, inseguranças, mas também pode ser o lugar do afeto, do amor.

Pensar a família hoje, significa pensar em mudanças, diversidade. E a escola se constitui em um lugar apropriado para refletir e discutir sobre essas questões, uma vez que a instituição recebe crianças de diferentes contextos familiares.

Dessa forma, parece ser relevante conhecer e analisar as representações de família na pré-escola. Assim, este estudo tem o objetivo de verificar às questões de família no trabalho docente de uma professora de pré-escola. A proposta é analisar

como se dá esse trabalho e se responde às expectativas de se discutir a diversidade, bem como a dinâmica das relações e interações familiares.

Este trabalho está organizado em três capítulos. Sendo o primeiro uma apresentação conceitual sobre família, sem a pretensão de apresentar um único conceito até porque não existe, mas com a intenção de mostrar diferentes conceitos, discutir a diversidade e a dinâmica rede de interações familiares. Numa perspectiva histórico cultural é enfatizado o processo de construção do desenvolvimento humano considerando a aprendizagem como fator preponderante para o desenvolvimento infantil. Ainda, neste capítulo, é abordada a percepção docente acerca das famílias e suas implicações para a construção de uma parceria entre a família e a escola.

No segundo capítulo, há uma discussão sobre como as relações de gênero são gestadas no seio da família e perpassam o ambiente escolar, alertando como os estereótipos de gênero atrapalham o desenvolvimento pessoal e social da criança, no sentido de mostrar a importância destas duas instâncias, na educação de meninas e meninos para uma sociedade não sexista. A relação da escola com as famílias também é contemplado, entendendo que esse relacionamento por vezes baseado em conflitos, merece ser analisado na tentativa de mostrar possíveis alternativas para solução de tais conflitos, expondo a função de cada uma das partes no cuidado e educação das crianças para a promoção do seu bem estar. As representações de família também estão presentes na literatura infantil, sobretudo nas imagens que ilustram as histórias. Neste sentido, também apresentamos o olhar da professora acerca dessas imagens.

O terceiro capítulo apresenta a trajetória metodológica, a análise dos dados e os resultados obtidos. Este trabalho é fruto de um estudo de caso realizado na Escola Municipal de Ensino Fundamental Pe. Emídio Viana Correia, localizada na cidade de Campina Grande - PB. A pesquisa foi desenvolvida numa turma de pré-escolar formada por crianças na faixa etária de quatro a cinco anos. A coleta de dados foi feita através de uma entrevista semiestruturada realizada com a professora desta turma, baseada no tema “questões de família”, além da observação sistemática das atividades pedagógicas desenvolvidas pela docente em sala de aula durante os meses de fevereiro e março 2015.

Para fundamentar este trabalho estudamos as obras de Dessen e Polonia (2007); Giddens (2005); Gimeno (2001); Guimarães (2012); Lévi-Strauss (1980);

Oliveira (2010); Paniagua e Palacios (2007) e Vygotsky (2007) renomados autores que tratam com clareza e objetividade a temática abordada.

O presente trabalho reitera a importância que têm para os profissionais da Educação Infantil tratar as questões de família considerando não apenas o senso comum, mas também os pontos de vista acadêmico científicos visando romper com os preconceitos e aumentar o respeito as novas estruturas familiares, estabelecendo uma relação de confiança com as famílias, permitindo que a criança desenvolva suas potencialidades de maneira positiva nestes dois âmbitos responsáveis por seu cuidado e educação.

CAPÍTULO 1

FAMÍLIA E EDUCAÇÃO

2. FAMÍLIA E EDUCAÇÃO

Conceituar família pode parecer algo fácil, afinal todos nós viemos de uma, e podemos tirar conclusões a partir da nossa própria realidade. Para a psicóloga Adelina Gimeno (2001), a diversidade de modelos familiares, ao longo dos tempos e nas diferentes culturas, torna difícil atingirmos um consenso de definição única de família, ainda que, intuitivamente, todos tenhamos em mente uma concepção e até uma atitude básica em relação a ela. Apesar disso, psicólogos, sociólogos e antropólogos tentam defini-la, uma vez que, para estudar a família é imprescindível conceitua-la e caracteriza-la.

Giddens, (2005, p.151) argumenta que “uma família é um grupo de pessoas diretamente unidas por conexões parentais, cujos membros adultos assumem a responsabilidade pelo cuidado das crianças”. Essa definição está intrinsecamente ligada a uma definição biológica, ou seja, baseada nos laços sanguíneos. Entretanto, além desta a família também pode receber uma definição social que se baseia nos laços afetivos entre os membros do grupo.

(...) mais importante que a família definida é a família percebida, quer dizer, as pessoas a quem consideramos como sendo da família em sentido próximo, aqueles com quem partilhamos vínculos de afecto e intimidade, aqueles em que confiamos mais ao longo dos anos, da distância, a partir de e para além dos laços de sangue. (GIMENO, 2005, p.39).

Apesar de considerar o social Gimeno (2005), não nega que numa perspectiva transcultural a família baseia-se no biológico, entretanto, não sobrevaloriza um em detrimento do outro.

A família parte, em todas as culturas, de um casal heterossexual de adultos com o fim de procriar e por isso mesmo, ao longo dos tempos, a sobrevivência da espécie precisou em primeiro lugar da proteção da mãe e só depois – como indica Flaquer (1998) – da paternidade, o que veio de certo modo precipitar a convivência dos casais legítimos. Actualmente, por detrás das modificações que

surtem com o divórcio e a libertação sexual, a maternidade volta a ser o objetivo básico da vida familiar. Isto, claro, não significa que se deva partir de uma sobrevalorização do biológico para o social. O cultural, enraizado no biológico, transcende-o e ganha protagonismo, pelo que a família não pode chegar a entender-se exclusivamente como um dever inevitável, mas como uma possibilidade, ao serviço do querer ser. (GIMENO, 2005, 42-43)

Isto vem elucidar que a família não é uma exigência natural, mas cultural. Concordo com a autora, pois acredito que uma família não deve ser construída apenas por uma imposição cultural, como uma “tendência de moda”, a qual o indivíduo que não seguir estará fora dos padrões de “beleza e bem-estar”. A construção de uma família requer planejamento como tudo em nossa vida, não se deve seguir tendências sem que estejamos convictos dos nossos desejos, da nossa disposição e compromisso para com o outro, bem como para as relações familiares.

Outro conceito, é descrito pelo sociólogo Lévi-Strauss (1980), para este autor a palavra família serve para designar um grupo social que possui, pelo menos as três características seguintes:

1) Tem sua origem no casamento. 2) É formado pelo marido pela esposa e pelos filhos (as) nascidos do casamento, ainda que seja concebível que outros parentes encontrem o seu lugar junto do grupo nuclear. 3) Os membros da família estão unidos por a) laços legais, b) direitos e obrigações econômicas, religiosas e de outro tipo c) uma rede precisa de direitos e proibições sexuais, além de uma quantidade variável e diversificada de sentimentos psicológicos tais como amor, afeto, respeito, temor, etc. (LÉVI-STRAUSS, 1980, p. 16)

A família continua tendo origem no casamento, seja heterossexual ou homossexual, mas como afirmou Anthony Giddens, as pessoas estão menos propensas a casar do que antes e estão se casando mais tarde ou preferem coabitar do que mesmo casar. Além disso, estatísticas mostram que o número de divórcios tem aumentado significativamente gerando um número maior de famílias monoparentais e famílias reconstituídas. Com efeito, não temos a mesma imagem de família que tínhamos a 50 anos atrás por exemplo. Temos assistido a inúmeras mudanças na sociedade de ordem política, social, cultural, religiosa, psicológica, etc,

logo, a família também mudou. Não poderia ser diferente! Novas organizações familiares têm sido construídas ao longo dos anos. Como assinala Giddens, (2005):

Por essas razões, parece ser mais apropriado falar de “famílias”. Referir-se a “famílias” enfatiza a diversidade de formas familiares. Embora possamos nos referir de modo simplificado à família, é fundamental lembrarmos a variedade compreendida pelo termo. (GIDDENS, 2005, p. 152)

A industrialização, a democratização da sociedade, os direitos humanos, a integração da mulher no mercado de trabalho, são fatores que afetaram a estrutura e os papéis familiares. Aquela modelo patriarcal e autoritário cai em decadência dando espaço a modelos familiares diversificados tais como: famílias monoparentais, reconstituídas, homossexuais, união estável, etc.

A *família monoparental* é aquela constituída pela mãe e seu filho (a) ou pelo pai e seu filho (a), ou seja, é composta apenas por um chefe de família. Este modelo familiar em tempos remotos, sofreu forte discriminação da sociedade e da igreja por se criar o estereótipo de “mãe solteira”. Com a redução da influência das normas religiosas que detinham a esfera dos padrões morais, as igrejas ganharam independência e passaram a aceitar com mais naturalidade a existência de “mães solteiras”. Só para evidenciar este fato registro aqui a fala do Papa Francisco quando pronunciou que: “*Não, existe mãe solteira! Existe mãe. A mãe e seu filho constituem família*”.

A *família reconstituída ou stepfamilies* termo cunhado por Giddens refere-se à relação em que pelo menos um dos cônjuges tem filhos de um casamento ou relacionamento anterior. Este modelo familiar tem mais 30 anos, geralmente é recomposta por motivo de divórcio. O divórcio já foi visto com hostilidade. Hoje não é mais visto como sinônimo de infelicidade. “Pessoas que em tempos passados sentiam-se compelidas a permanecer em casamentos infelizes podem agora recomeçar”. (GIDDENS, 2005, p. 169).

A *família homossexual* modelo cada vez mais aceito na sociedade, inclusive por lei que autoriza a união legal, ocorre quando pessoas do mesmo sexo casam ou coabitam, com ou sem crianças adotivas, resultantes de uniões anteriores ou no caso de duas mulheres, quando decidem ter filhos com inseminação artificial. “Isso

vem se tornando possível nos países onde esta opção de vida deixou de ser obstáculo legal à convivência com crianças, como nos Estados Unidos e mesmo no Brasil”. (PRADO, 2011, p, 28-29)

A *união estável* se configura como uma outra forma de família, é caracterizada pela recusa do casal a formalização civil e religiosa, mesmo com a presença de filhos. No Brasil, até dois anos de relacionamento é considerado como união estável, sendo reconhecida pela Constituição Federal de 1988, que a equiparou ao casamento com o objetivo de preservar a família.

Conhecer, observar outros estilos de vida nos permite reconsiderar o conceito que temos de família e as expectativas que criamos com relação a ela, enfim adquirimos um certo conhecimento que nos permitem tomar decisões mais conscientes, de acordo com a nossa realidade familiar buscando melhorar o nosso sistema. A aceitação de diversos modelos familiares quebra o mito de que a única boa família é a *família nuclear*. O que interessa hoje é o relacionamento, o bem estar do grupo familiar. Não podemos manter a todo custo uma estrutura familiar que não funciona, apenas e somente apenas, para manter o mito da família ideal. O mito mascara a realidade, em nada contribui, pelo contrário só atrapalha. Atualmente, o grande desafio da família é a diversidade. Se cada membro da família independente da estrutura familiar a qual pertença cumprir o seu papel seja de pai, mãe ou criança terá uma família funcional que certamente prosperará em desenvolvimento.

2.1. Família Escola e Desenvolvimento Humano

A família exerce uma função socializante, sendo o primeiro grupo social que a criança participa e estabelece os primeiros vínculos afetivos. Uma de suas funções básicas é proteger e apoiar o desenvolvimento infantil. É no seio da sua família inicialmente que a criança conhece os valores, crenças e ideias que permeiam na sociedade. É neste ambiente que ela aprende a resolver conflitos e expressar seus próprios sentimentos. A criança ocupa um lugar prioritário no núcleo da família, o que torna impossível falar de família sem falar da criança. O Referencial Curricular Nacional para Educação Infantil – RCNEI, elabora um conceito de criança e ainda

destaca a família como um referencial fundamental para a formação da criança. Conforme o documento do MEC:

A criança como todo ser humano, é um sujeito social e histórico e faz parte de uma organização familiar que está inserida em uma sociedade, com uma determinada cultura, em um determinado momento histórico. É profundamente marcada pelo meio social em que se desenvolve, mas também o marca. A criança tem na família biológica ou não, um ponto de referência fundamental, apesar da multiplicidade de interações sociais que estabelece com outras instituições sociais. (RCNEI, 1998,p.21)

Os casais podem assumir um compromisso coabitar juntos ou não antes do casamento, mas a responsabilidade com a criança pode levar o casal a assumir um compromisso mais duradouro. Segundo Gimeno, (2005)

Embora a paternidade seja uma decisão responsável e consciente do casal, o projecto educativo familiar nem sempre é explícito, mas os mesmos pais, independente do seu nível cultural, não receberam uma formação básica que lhes permita planificar a educação dos seus filhos e acautelar possíveis dificuldades, embora mais pareça que a improvisação, a tentativa e erro sejam as estratégias mais utilizadas para a educação familiar. Apenas algumas famílias asseveram recorrer a pais e amigos para consulta em caso de dificuldades, mas só quando essas já surgiram e apresentam elevada gravidade (Gimeno e Espinal, 1998), sendo muito poucas as que se interessam por palestras e cursos de formação, pelo que estas são mais a exceção do que a regra. (GIMENO, 2005, p. 240)

Por isso, a importância do planejamento, tudo na vida requer planejamento. Ser pai ou mãe não é apenas uma questão de desejo ou vocação, há uma série de outros fatores implicados. Por mais que se tente encobrir, o processo educativo na família é complexo. Os pais enfrentam inúmeras dificuldades na educação dos filhos desde os fatores econômicos e sociais à disposição de tempo que cada membro da família pode dedicar a criança. De acordo Gimeno, (2005), o processo educativo exige dos pais:

escolher as estratégias eficazes e contextualizadas, ajustar as suas expectativas à realidade dos seus filhos, atender às suas exigências

sem serem incoerentes, assumir os seus erros, controlar as suas emoções mudar as estratégias mantendo ou modificando os seus objetivos, valores e crenças. (GIMENO, 2005, p.241)

Ainda conforme a autora é-lhes exigido serem peritos sem terem tido formação. Isto pode elucidar o fato de alguns pais tentarem reproduzir na sua família de procriação a mesma educação que tiveram na sua família de origem. O que na minha concepção não funciona por um motivo muito óbvio trata-se de outra geração que vive num tempo e espaço completamente diferente do qual seus pais viveram.

Embora, a família tenha fundamental importância na educação da criança e construção da personalidade infantil, não é a única responsável por sua educação interação social, aprendizagem e desenvolvimento humano. A escola também tem a sua contribuição só que de forma sistematizada. Como argumenta Dessen e Polonia, (2007)

A escola constitui um contexto diversificado de desenvolvimento e aprendizagem, isto é, um local que reúne diversidade de conhecimentos, atividades regras e valores e que é permeado por conflitos problemas e diferenças. É nesse espaço físico, psicológico, social e cultural que os indivíduos processam o seu desenvolvimento global, mediante as atividades programadas e realizadas em sala de aula ou fora dela. O sistema escolar além de envolver uma gama de pessoas, com características diversificadas, inclui um número significativo de interações contínuas e complexas, em função do desenvolvimento do aluno. (DESSEN; POLONIA, 2007, p.25)

Numa perspectiva histórico-cultural Vygotsky (1896-1934) atribui extrema importância ao papel das relações sociais para o desenvolvimento do psiquismo humano, para o autor “aquilo que é inato, não é suficiente para produzir o indivíduo humano, na ausência do ambiente social” (REGO, 1995, p,57). Assim, o modo de agir, pensar, sentir, enxergar o mundo, etc, depende da interação do sujeito com o ambiente físico e social. Para se constituir humano o indivíduo indiscutivelmente precisa estar integrado ao ambiente social e interagir com outras pessoas.

Apesar de Vygotsky dar uma enorme importância à dimensão social não desconsidera de maneira alguma os fatores biológicos da espécie humana. O autor ressalta que quando a criança nasce os fatores biológicos se configura como um

aspecto primordial. Mais tarde as interações com os sujeitos e objetos da sua cultura torna-se um fator determinante do seu desenvolvimento. Conforme Vygotsky, (1984) é possível distinguir:

duas linhas qualitativamente diferentes de desenvolvimento, diferindo quanto à sua origem: de um lado, os processos elementares, que são de origem biológica; de outro, as funções psicológicas superiores, de origem sócio-cultural. A história do comportamento da criança nasce do entrelaçamento dessas duas linhas.” (VYGOTSKY,1984 apud REGO, 1995, p.59)

Na perspectiva Vygotskiana é na interação com o outro, com adultos ou crianças mais velhas, com o meio social em que vive, que a criança consegue representar o mundo a sua volta, através da mediação do outro ela se apropria dos objetos culturalmente construídos e sua utilização na vida prática. Através dessa mediação os processos psicológicos começam a se formar, e a medida que vão sendo internalizados esses processos começam a não mais depender da mediação de outras pessoas. “Desse modo, a atividade que antes precisou ser mediada (regulação interpsicológica ou atividade interpessoal) passa a constituir-se um processo voluntário e independente (regulação intrapsicológica ou atividade intrapessoal)” (REGO,1995, p.61).

Vygotsky ressalta que a aprendizagem da criança começa muito antes da aprendizagem escolar. A aprendizagem da criança na escola tem uma pré-história, um conhecimento prévio, nunca parte do zero.

Por exemplo, a criança começa a estudar aritmética, mas já muito antes de ir à escola adquiriu determinada experiência referente à quantidade, encontrou já várias operações de divisão e adição, complexas e simples; portanto a criança teve uma pré-escola de aritmética, e o psicólogo que ignora este fato está cego. (VYGOTSKY,1984,p.33)

Muito antes de ir à escola a criança aprende a falar a língua do adulto, a fazer perguntas e obter respostas e conseqüentemente se apropria dos nomes dos objetos a sua volta se inserindo numa etapa específica de aprendizagem. No entanto, o aprendizado escolar introduz novos elementos no seu desenvolvimento.

“Aprendizagem e desenvolvimento não entram em contato pela primeira vez na idade escolar, portanto, mas estão ligados entre si desde os primeiros dias de vida da criança” (VYGOTSKY, 1984, p.34).

Vygotsky (1896-1934), identifica dois níveis no processo de desenvolvimento da criança: um chamou de nível de desenvolvimento real ou efetivo, e o outro, nível de desenvolvimento potencial. O nível de desenvolvimento real, refere-se as atividades que a criança consegue realizar sozinha, sem ajuda do outro. Do ponto de vista tradicional, costuma-se avaliar a criança somente neste nível, na sua atividade independente, sem a mediação do outro. Enquanto o nível de desenvolvimento potencial refere-se as atividades ainda não conquistadas pela criança, ou seja, atividades que consegue fazer mediante a ajuda de outras pessoas.

A distância entre aquilo que a criança é capaz de realizar sozinha e aquilo que realiza em colaboração com os outros configura o que Vygotsky chamou de zona de desenvolvimento potencial ou proximal. Nessa perspectiva, a aprendizagem é responsável por criar a zona de desenvolvimento proximal. E o papel do educador está em colaborar na zona de desenvolvimento proximal das crianças para promover avanços na aprendizagem, “aquilo que é a zona de desenvolvimento proximal hoje será o nível de desenvolvimento real amanhã – ou seja, aquilo que uma criança consegue fazer com assistência hoje, ela será capaz de fazer sozinha amanhã”. (VYGOTSKY, 1984, p.98)

Como vimos, as relações entre aprendizagem e desenvolvimento ocupam lugar de destaque na obra do psicólogo soviético, para ele a aprendizagem e desenvolvimento são processos distintos, mas ressalta que a aprendizagem precede o desenvolvimento, possibilita o desenvolvimento.

a aprendizagem não é em si mesma desenvolvimento, mas uma correta organização da aprendizagem da criança conduz ao desenvolvimento mental, ativa todo um grupo de processos de desenvolvimento, e esta ativação não poderia produzir-se sem a aprendizagem. Por isso a aprendizagem é um momento intrinsecamente necessário e universal para que se desenvolvam na criança essas características humanas não naturais, mas formadas historicamente. (VYGOTSKY, 1984, p.40)

Dessa forma, aquilo que é inato não é suficiente para produzir o humano. Um exemplo dessa afirmação é a fala da criança. “A criança só aprenderá a falar se pertencer a uma comunidade de falantes, ou seja, as condições orgânicas (possuir o aparelho fonador), embora necessárias, não são suficientes para que o indivíduo adquira a linguagem”. (REGO, 1995, p.71).

Por isso, Vygotsky (1896-1934) opõe-se as teorias que colocam o processo de ensino e aprendizagem de forma independente, enfatizando os fatores biológicos como determinantes para aprendizagem, como se a criança primeiro tivesse que amadurecer para só depois aprender. Assim, para o autor a aprendizagem precede o desenvolvimento. Entre o processo de desenvolvimento e o da aprendizagem existe uma dependência recíproca, marcadamente complexa e dinâmica.

2.2 Percepção docente acerca das famílias

Historicamente, foi designado a família o dever de cuidar e educar a criança. Hoje esse papel se estende a creche ou pré-escola, que tem a professora¹ como protagonista nesta tarefa, juntamente com a equipe técnica e pedagógica da instituição. Infelizmente, o que deveria ser uma *parceria* parece mais um “*cabo de guerra*”. De um lado a instituição de educação infantil na figura da professora que acusa os pais de serem relapsos, ausentes, descompromissados com a educação de seus filhos. Do outro a família que se queixa do trabalho realizado na instituição. Isto resulta numa disputa, que às vezes desencadeia conflitos entre os ensinamentos familiares e os propostos pela creche ou pré-escola. Oliveira, (2011) argumenta que:

A formação inicial dos professores de educação infantil tem sido apontada como fonte de obstáculos para uma produtiva relação entre a instituição educacional e a família. Introduzidos nas teorias da área de modo muitas vezes inadequado, não tiveram a oportunidade de apreensão crítica delas. A origem social dos docentes levou-os a viver práticas educativas familiares diferentes das ideias e normas discutidas em sua formação profissional, algumas delas – como as

¹ Durante este trabalho irei me referir à professora pelo fato da creche ou pré-escola ser formada por uma comunidade majoritariamente feminina

ideias psicanalíticas – mais próximas dos valores de outros meios sociais. (OLIVEIRA, 2011, p.174)

Concordo com a autora no sentido de que por vezes, os cursos de graduação não oferecem um componente curricular específico sobre família e educação escolar o que resulta numa lacuna na formação inicial das professoras. Além do mais como aponta a autora as teorias discutidas, vistas superficialmente não conduz a uma reflexão por parte das docentes acerca das famílias.

Refletindo acerca das relações entre as Instituições de Educação Infantil e as famílias Guimarães (2012), apresenta um debate sobre a alteridade, a consideração sobre as diversas faces do outro, na discussão das tensões e caminhos na relação instituição-famílias. A autora considera um imenso desafio enfrentar a alteridade na relação com a família, pois, como ela mesma afirma, é comum a família ser colocada num lugar de inferioridade, aquela que “não sabe”, ou que é “menos que” as professoras e profissionais da creche ou pré-escola. Com efeito, as professoras se apresentam como aquelas que substituem as famílias ou como aquelas que orientam sobre como educar as crianças. Como discute Guimarães, (2012)

A observação da legislação que regulamenta o trabalho nas instituições de Educação Infantil é fundamental para discutir os desafios da relação com famílias no dia a dia. A LDB de 1996, além de estabelecer a Educação Infantil como 1ª etapa da Educação Básica, considera este seguimento educacional como complementar à família. Complementaridade pressupõe, parceria, encontro e diálogo, o que se contrapõe a ideia de substituição, que supõe disputa de lugar, poder e saber nas relações com as crianças. No cotidiano de muitas instituições, percebemos a concretização da distância no contato com as famílias. (GUIMARÃES, 2012, p. 92)

Assim, fica evidente que as instituições devem funcionar como espaços de apoio às famílias, e que a responsabilidade com às crianças é um trabalho colaborativo entre pais e educadoras. Para dar inicio a um trabalho integrado Oliveira, (2011) aponta que:

Os pais precisam conhecer e discutir os objetivos da proposta pedagógica e os meios organizados para atingi-los, além de trocar opiniões sobre como o cotidiano escolar se liga a esse plano.

Posteriormente, a prática de reunir os pais periodicamente, para informa-los e discutir algumas mudanças a serem feitas no cotidiano das crianças, podem garantir que as famílias apoiem os filhos de forma contínua nesses períodos, como, por exemplo, por ocasião da substituição da mamadeira, no início do treino de uso do penico, etc. (OLIVEIRA, 2011, 177)

Portanto, apresentar a proposta pedagógica da instituição aos pais e outros familiares é uma excelente alternativa para aproxima-los da escola, assim como incentiva-los a participarem dos conselhos escolares e na organização das festas da creche ou pré-escola. Medidas como essas funcionam como integração entre família e escola de maneira que a colaboração mútua entre essas duas instâncias potencializam o desenvolvimento infantil.

CAPÍTULO 2

AS FAMÍLIAS E O COTIDIANO ESCOLAR

3. AS FAMÍLIAS E O COTIDIANO ESCOLAR

Desde a mais tenra idade os papéis sexuais construídos pela sociedade estão associados a comportamentos denominados “típico de mulher” ou “típico de homem” numa relação hierárquica em que o homem se sobrepõe a mulher de modo que esta sempre é colocada em situação inferior aos homens. Essa relação de domínio e submissão é gestada no núcleo familiar desde a infância até a fase adulta. Os pais tendem a educar a menina de acordo com os padrões culturais estabelecidos para o sexo feminino e os meninos com os padrões culturais estabelecidos para o sexo masculino. Enquanto, se estabelece que a menina deve ser educada, meiga, frágil e dependente; ao menino é estabelecido que seja forte, esperto e independente. Há uma maior valorização das características masculinas em detrimento das femininas configurando um problema na relação de gênero e este problema se estende até a fase adulta, sobretudo, quando constitui-se uma família nuclear.

Observa-se que neste tipo de organização familiar o homem é visto como o provedor da família, aquele que detém o poder sobre todos os membros da família, cabendo a mulher a tarefa de ser boa mãe e educar os seus filhos, mesmo nos dias de hoje em que quase todas as mulheres trabalham fora de casa, ainda são submissas porque estatisticamente ganham menos que o marido e o dinheiro dele é que sustenta a família. O que se percebe é um acúmulo de atividades. A mulher divide-se entre o trabalho doméstico e o trabalho fora de casa o que consiste verdadeiramente numa dupla jornada de trabalho, isto “graças ao famigerado menino não brinca de boneca”(MURARO,2006). Nem de arrumar a casa, muito menos de cozinhar, porque são “coisas de menina”, fortalecendo assim a cultura patriarcal.

Rose Marie Muraro, conta que quando esteve nos Estados Unidos na década 90 e telefonava para algum amigo homem, ele estava lavando o banheiro ou alimentando as crianças. E fazendo uma breve comparação a autora diz que fez essa mesma viagem na década de 70, vinte anos atrás e as mulheres americanas estavam revoltadas com a dupla jornada de trabalho. Quer dizer que em vinte anos,

devido a luta das feministas, elas tinham conseguido que homens e mulheres tivessem uma jornada e meia de trabalho. Conforme Muraro, (2006),

(...) a diferença é que nos Estados Unidos há mais de cinquenta milhões de feministas, tal como na União Europeia por serem países desenvolvidos, não só tecnologicamente mas também em termos de gênero. No Brasil acredito que não haja mais de dez mil feministas, porque o sistema ainda resiste à libertação da mulher, chamando as que militam neste ramo de lésbicas, mal-amadas, insatisfeitas, invejosas do homem etc. É por isso que o Brasil ainda não atingiu um nível de desenvolvimento sócio-político e econômico suficiente para chegar perto dos países do chamado “primeiro mundo”, outro estereótipo, desta vez em relação aos países! (MURARO, 2006, p.66-67)

Dessa forma, a relação domínio *versus* submissão estará sempre presente na família. E o que nos resta a fazer? Aceitar? Não! Devemos começar a refletir sobre a educação dada a meninas e meninos primeiro dentro da nossa família e segundo dentro da nossa de aula para não mais reproduzir ou apoiar práticas consideradas sexistas. Nesse sentido, cabe citar a célebre frase de Simone de Beauvoir “Não se nasce mulher, torna-se mulher”. Nenhum indivíduo nasce sabendo ser homem ou mulher, é através das relações sociais que se aprende, logo a forma como somos tratados é importante para a construção da nossa identidade sexual.

Estudos apontam que na pré-escola ainda persiste mesmo sem pretensão a discrepância entre os sexos quando por exemplo se dita a maneira como a menina e o menino devem falar, agir, se comportar. Durante estágios de prática pedagógica que realizei em algumas creches e pré-escolas presenciei situações em que na hora do recreio quando algum menino se machucava a professora reprimia o choro da criança reproduzindo uma frase acredito que universal segundo a qual “*homem não chora*”. Mas, por que homem não chora? Os homens têm sentimentos de alegria, tristeza, medo ou dor tanto quanto nós mulheres e não só podem como devem expressar tais sentimentos. Práticas como esta reafirmam a desigualdade de gênero que milenarmente foi construído pela sociedade, além de valorizar uma cultura machista.

Percebemos a falta de preparo profissional para lidar com as questões de gênero e por isso ainda hoje no interior das escolas permanece a cultura de que

“meninas não devem brincar com meninos por que são mal educados e violentos”, “que as meninas por serem mais comportadas obtém melhor rendimento nas atividades escolares”, que “homem não chora” e tantas outras rotulações. A escola enquanto uma instituição social tem o dever de promover uma educação equilibrada entre as crianças, e somente quando educadoras e educadores refletirem sobre a importância e a necessidade de estudos sobre relações de gênero é que poderão realizar um trabalho voltado para a equidade de gênero e assim contribuir para que a igualdade seja efetivamente alcançada.

O Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil - RCNEI, aponta para o papel dos profissionais da Educação infantil, no que se refere a construção da identidade de gênero.

No que concerne a identidade de gênero, a atitude básica é transmitir, por meio de ações e encaminhamentos, valores de igualdade e de respeito entre as pessoas de sexo diferente e permitir que a criança brinque com as possibilidades relacionadas tanto ao papel de homem como ao da mulher. Isso exige uma atenção constante por parte do professor, para que não seja reproduzidos, nas relações com as crianças, padrões estereotipados quanto aos papéis do homem e da mulher, como, por exemplo, que a mulher cabe cuidar da casa e dos filhos e que ao homem cabe o sustento da família e a tomada de decisões, ou que homem não chora e que mulher não briga. Todavia, mesmo quando o ambiente é flexível quanto às possibilidades de exploração dos papéis sociais, os estereótipos podem surgir entre as próprias crianças, fruto do meio em que vivem, ou reflexo da fase em que a divisão entre meninos e meninas torna-se uma forma de se apropriar da identidade sexual. A observação e sensibilidade do professor são ingredientes fundamentais para identificar as diferentes situações e ter clareza quanto aos encaminhamentos a serem dados. (RCNEI,1998,p.42)

O documento do MEC percebe a relevância da identidade de gênero para formação pessoal e social da criança. A escola não pode eximir-se de tratar sobre as questões de gênero, pois, estará apoiando um modelo de educação sexista.

3.1. Relação com as Famílias

É certo que a relação entre pais e educadores são complexas e carregadas de expectativas mútuas. Por esse motivo, é salutar que se defina quais as funções que cabe a cada uma das partes interessadas na promoção do desenvolvimento infantil. Como discute o Filósofo e Educador Mário Sérgio Cortella, o papel da escola é ajudar a família na educação dos filhos e não o contrário. Em entrevista ao Programa EPC, da rádio Catve Cortella, relata que:

Outro dia num debate um pai me perguntava: *professor o que é que a família pode fazer para ajudar a escola na educação dos nossos filhos?* E eu disse: Olha Pai há uma inversão na tua questão não é a família que ajuda a escola na educação dos teus filhos. É o contrário. É a escola que ajuda tua família na educação dos teus filhos fazendo escolarização. Você tem uma, duas crianças e os têm durante vinte quatro horas por dia e espera até o fim de tua vida. Nós as temos trinta, quarenta numa sala de aula durante quatro horas. Se você supõe que tendo só duas você tem dificuldade em fazer, imagine se nós com um conjunto de crianças conseguiríamos substituir o que é tarefa da família. Por isso, assim como hoje tem o *personal trainer*, assim como tem o *personal stylist* para ajudar as pessoas a se vestirem, alguns acham que têm *personal father* e *personal mother* isto é, gente que substitui o pai e a mãe mesmo. Não! A tarefa de educação dos filhos é da família em primeiro lugar e do poder público de forma secundária. A escola faz escolarização. Por isso, se a família não cumpre aquilo que ela precisa cumprir a escola não dará conta e não adianta entregar. Claro que também não adianta a escola dizer: o que eu posso fazer? É preciso fazer uma parceria com as famílias... (MÁRIO SÉRGIO CORTELLA)

Na educação infantil é muito comum uma mistura de papéis, isso ocorre quando não há um esclarecimento sistemático da proposta pedagógica e do trabalho educativo realizado na instituição escolar. Muitas famílias esperam que a educadora seja como uma “mãe postiça”, para as crianças, exercendo assim uma maternagem². Isto porque sob uma ótica estereotipada de gênero esta profissão guarda traços de ambiguidade entre a função materna e a função docente. Com efeito, torna-se, imprescindível que a instituição deixe bem clara sua proposta pedagógica. Pais, mães e familiares precisam compreender a educação infantil, enquanto espaço educativo institucional, tendo objetivos direcionados ao desenvolvimento das atividades ligadas ao cuidado e educação das crianças. Caso

² Termo usado pela professora e pesquisadora Ana Beatriz Cerisara - UFSC

contrário, a família irá delegar excessivas funções que não compete a instituição, “a educação dos filhos é da família em primeiro lugar”. Sobre o perfil profissional da Educação Infantil o RCNEI, (1998) dispõe:

(...) ao professor cabe trabalhar com conteúdos de naturezas diversas que abrangem desde cuidados básicos essenciais até conhecimentos específicos provenientes das diversas áreas do conhecimento. Este caráter polivalente demanda, por sua vez, uma formação bastante ampla do profissional que deve tornar-se, ele também, um aprendiz, refletindo constantemente sobre sua prática, debatendo com seus pares, dialogando com as famílias e a comunidade e buscando informações necessárias para o trabalho que desenvolve. (RCNEI, 1998, p. 41)

Com efeito, educadoras e educadores devem ser vistos como profissionais capacitados para cuidar e educar as crianças, de forma planejada e sistematizada, não como *personal father e personal mother* que substitui o pai e a mãe. Isto precisa estar bem claro para que a família compreenda que é a principal responsável pela educação dos seus filhos e a escola atua de forma secundária, complementar.

É necessário que haja uma colaboração na educação da criança, o que não significa fazer o que o outro quer, digo isto porque em muitas situações a escola considera que a família não colabora por não fazerem o que a instituição impõe, como se a escola fosse a detentora do saber e a família, apenas meros aprendizes, na tarefa de educar. Sob esta ótica não tem como haver colaboração porque, colaboração supõe reciprocidade, troca de ambas as partes. De acordo com Paniagua e Palacios, (2007)

De fato, na escola somos especialistas em educação infantil, mas as famílias é que são especialistas em seus filhos ou filhas: conhecem sua história, suas referências essenciais e já os viram sob muitos ângulos e em diversas circunstâncias. Em vez de nos propormos a ensinar aos pais, temos mais é que aprender uns com os outros. Assim as famílias nos ensinam como são seus filhos ou filhas em casa, quais são as propostas educativas no seu meio, entre outros itens. Quando as famílias se sentem realmente ouvidas e respeitadas, também se mostram mais predispostas a ouvir e aprender. (PANIAGUA; PALACIOS, 2007, p.217)

É nesse contexto que Mário Sergio Cortella, enfatiza que é preciso fazer uma parceria com as famílias. Um princípio importante é que os espaços de reflexão com as famílias devem não tanto assegurar que adotem os pontos de vista da instituição, mas permitir que juntos possam analisar os problemas que preocupam e buscar a solução que mais beneficie a cada menina e cada menino (PANIAGUA; PALACIOS, 2007). Devendo levar em consideração que a participação e o envolvimento das diversas famílias dependerá de várias circunstâncias como horário, tempo que cada membro da família pode dedicar a criança entre outros, assim é evidente que nem todas as famílias terão igual participação. Entretanto, se a instituição de educação infantil oferecer alternativas viáveis é possível que as famílias possam gradativamente se integrar as atividades escolares de seus filhos ou filhas.

Neste sentido, o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil - RCNEI, considera de extrema importância a inclusão do conhecimento familiar no trabalho educativo, prevendo que:

É possível integrar o conhecimento das famílias nos projetos e demais atividades pedagógicas. Não só às questões culturais e regionais podem ser inseridas nas programações por meio da participação de pais e demais familiares, mas também às 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. (RCNEI, 1998,p.79)

A presença das famílias na sala de aula é pertinente quando se busca de fato uma parceria. Além disso, é uma excelente oportunidade de conhecer a família dos alunos, e informar sobre a proposta educativa. Nos momentos em que se faz necessário esta presença, é importante que haja um planejamento prévio das atividades que serão desenvolvidas, se possível até combinar antecipadamente com as famílias a proposta da atividade, de modo que saibam o que será feito, como será feito, dando oportunidade para que as famílias também contribuam com sugestões. Acredito que momentos como esse propiciam as famílias uma gama de experiências: relacionar-se com seus filhos ou filhas, netos (as), em outro ambiente, observar o trabalho desenvolvido com a criança na escola, aprender como a professora resolve os conflitos dentro da sala de aula, como estimula e motiva as

crianças podendo inclusive aderir algumas atitudes da professora em casa na educação das crianças. As educadoras dispõem de valiosos conhecimentos sobre aprendizagem e desenvolvimento infantil que podem ser muito significativos para a família.

Em síntese, a parceria com as famílias é fundamental na função de educar as crianças, mesmo que alguns pais não se preocupem com o desenvolvimento do seu filho ou filha na escola é importante que a professora compartilhe sua preocupação a respeito da criança dizendo o que pensa em fazer em sala de aula para melhorar a situação, mas a decisão sobre o que fazer em casa compete a família, pois, cada uma tem seu próprio estilo educativo, com seus pontos positivos e negativos, e qualquer intervenção nesse contexto é muito delicada. Em muitas situações uma sugestão é bem mais recebida pela família do que uma imposição, como por exemplo *“você têm que fazer isto ou aquilo”*. A escola, em especial a professora deve orientar as famílias na educação dos filhos (as) e não impor suas concepções acerca do que devem fazer ou não com as crianças.

3.2. Literatura Infantil

A literatura infantil apresenta um grande significado para o desenvolvimento infantil de diversas faixas etárias. Através dela se refletem situações emocionais, fantasias curiosidades e enriquecimento do desenvolvimento perceptivo da criança de zero a cinco anos. A literatura é para a criança um elo de ligação entre o seu mundo real e o imaginário contidos na literatura, especialmente nos contos, através dessas narrativas histórias se entrecruzam, histórias pessoais da criança e histórias fictícias dos personagens dos contos. Afinal, que criança nunca teve uma madrasta má como a da Branca de Neve? Ou que família nunca passou por dificuldades como a família de João e Maria? É neste espaço criador propiciado pela literatura que a criança tem oportunidade de criar, de conhecer melhor a si mesmo e o outro, bem como o mundo que a cerca, podendo estabelecer relações entre o real e o imaginário. Como assinala Cavalcanti, (2002)

A literatura pode ser para a criança o espaço fantástico para expansão do seu ser, exercício pleno da sua capacidade simbólica, visto trabalhar diretamente com elementos do imaginário, do maravilhoso e do poético. Amplia o universo mágico, transreal da criança para que esta se torne adulto mais criativo, integrado e feliz. (CAVALCANTI, 2002, p.39)

Nesta perspectiva, todos os elementos que envolvem os contos, a dor, o amor, o medo, o desejo, as fantasias, refletem na criança as emoções variadas propiciando a esta, expressar seus próprios sentimentos, sabendo que o mundo vivido nos contos faz parte da realidade de cada um. As narrativas vão muito além de meras histórias de seres encantados, de lutas entre o bem e o mal, de heróis e vilões, são narrativas que penetram no nosso interior de forma a mexer com nossos sentimentos mais ocultos, ao estimular a imaginação da criança as histórias contribuem para tornar mais clara suas emoções.

É importante esclarecer que a leitura de narrativas faz a criança interagir com o texto, na medida que busca incorporar os personagens das histórias, dando vida a estes seres. Os contos oferecem a criança a exteriorização dos seus sentimentos dependendo das suas necessidades no momento, isto quer dizer que, uma criança com raiva pode incorporar uma bruxa má, pode expor seus sentimentos incorporando uma fada, ou ainda identificar-se com outro personagem dependendo do seu estado emocional.

Além disso, a literatura infantil apresenta em seu enredo normas, valores, crenças e ideologias dominantes que regem a sociedade. Na nossa cultura ocidental, os contos de fadas tradicionais por exemplo apresentam o amor romântico como o amor perfeito, a família real ideal, e questões de gênero que impõem traços de feminilidade e masculinidade aceitáveis na sociedade. Pires, (2009) afirma que:

Ao tomarmos um livro para leitura, por vezes, é de fácil percepção os efeitos de verdade que as representações contidas nele produzem. Tais significados se estabelecem por meio de relações experimentadas no dia-a-dia e registradas na literatura, contribuindo desta forma para um constante ir e vir, reconhecendo que as histórias infantis produzem e são produzidas pela cultura. (PIRES,2009,p.87)

Assim, nos livros de literatura infantil, é possível discutir situações do cotidiano como: questões de família, separação, divórcio, e também questões relativas a gênero. Podendo inclusive verificar a forma como esses temas são apresentados para o público infantil. É importante salientar que para uma mesma história é possível que haja várias interpretações, mas como neste trabalho trato de representações de família prefiro me concentrar nas situações acima citadas. Dessa forma, podemos encontrar nos livros infantis modelos de família tidos como ideal, o casamento como a única porta de entrada para felicidade, a separação e o divórcio apresentados de forma hostil, como sinônimo de infelicidade, além de práticas sociais masculinas e femininas consideradas ideais.

Não quero com isso dizer ou insinuar que, “não existam” obras literárias que apresentem narrativas diferentes quanto a esses aspectos, ou seja, narrativas que fujam do que comumente é esperado pela sociedade, mas que são poucas as obras que se diferem dos padrões exigidos por ela. Em consonância com o acabo de falar Pires, (2009) fez uma análise da obra *A Princesa Sabichona*, de Babette Cole, na qual, a protagonista era uma princesa que não queria casar. Segundo a autora:

(...) em nenhum momento da obra, Sabichona considera a possibilidade de efetivamente casar-se, apenas cria situações de uma perspectiva ilusória de união totalmente abalada quando o candidato não consegue realizar os desafios propostos por ela. Nos contos tradicionais, a princesa não tem papel atuante e decisivo, cabe a ela apenas sonhar com o príncipe, recebê-lo em casamento e serem *felizes para sempre*. Aqui ela não aceita esse destino; quer ao contrário, permanecer solteira, desobedecendo a Rainha, sua mãe. (PIRES, 2009, p.89)

Com efeito, a protagonista rompe com os modos de conduta esperados em nossa sociedade. A obra tematiza a opressão da princesa frente a família que não lhe permite o direito de ser solteira, e assim o enredo da história se difere dos livros literários em geral. Por outro lado, como havia dito anteriormente sem querer tornar-me repetitiva há literaturas que privilegiam certos “padrões sociais”, mas que podem ser lidas e discutidas com a criança no sentido de desmistificar estereótipos de “família ideal”, de “coisas de menino” e “coisas de menina”, entre outros orientando a criança para que seja capaz de enxergar pelas entrelinhas, e assim ressignificar a realidade de maneira reflexiva.

Mais adiante no capítulo III irei analisar algumas questões de família contidas em duas obras literárias, as quais foram lidas para crianças do pré-escolar e farei algumas considerações a respeito das narrativas e o modo como a professora apresentou as histórias para as crianças.

CAPÍTULO 3

**REPRESENTAÇÕES DE
FAMÍLIA NA PRÁTICA
DOCENTE DA PRÉ-ESCOLA**

4. REPRESENTAÇÕES DE FAMÍLIA NA PRÁTICA DOCENTE DA PRÉ-ESCOLA

4.1 Trajetória metodológica

O presente trabalho, é um estudo de caso que investiga uma situação escolar específica. Severino (2007) argumenta que este tipo de pesquisa se concentra no estudo de um caso particular, considerado representativo. A coleta de dados e sua análise se dão da mesma forma que nas pesquisas de campo, em geral. Sobre o conceito de estudo de caso André, (2005) concorda com a ideia de Stake, (1994) segundo a qual:

(...) o que caracteriza o estudo de caso não é um método específico, mas um tipo de conhecimento: “estudo de caso não é uma escolha metodológica, mas uma escolha do objeto a ser estudado”. Uma questão fundamental segundo ele é o conhecimento derivado, do caso, ou melhor o que se aprende ao estudar o caso. (STAKE, 1994, apud ANDRÉ, 2005, p.16)

Dessa forma, após os resultados e discussão do caso estudado, espero ter respaldo para discutir questões relativas a família com o conhecimento ampliado e pautado numa realidade concreta.

A pesquisa foi desenvolvida na Escola Municipal Pe. Emídio Viana Correia situada na Rua Manoel Alexandrino de Araújo, S/N, no Bairro do Jeremias – Campina Grande – PB, composto por uma comunidade de pessoas com baixa renda. Quanto a estrutura física é composta por seis salas de aula, uma sala de informática, uma sala de Atendimento Educativo Especializado – AEE, secretaria, sala dos professores, cozinha, auditório, três banheiros masculinos e quatro femininos. A escola tem em sua volta uma feira denominada de Feirinha do Jeremias, na qual a população faz compras de gêneros alimentícios e pequenas utilidades. Ainda próximo a instituição encontramos Clube de Mães, Cozinha Comunitária, Creche, Padarias, Cemitério, entre outros.

A instituição dispõe de uma média de 550 alunos distribuídos nos três turnos, atende a Educação Infantil na modalidade pré-escola, o Ensino Fundamental I e a Educação de Jovens e Adultos – EJA, além do Pro Jovem Urbano. A amostra da pesquisa correspondeu a uma turma de Pré-escolar do turno da manhã, formada por vinte e uma crianças, sendo doze meninas e nove meninos na faixa etária de quatro e cinco anos.

A coleta de dados foi feita através de uma entrevista semiestruturada com a professora do Pré-escolar, baseada no tema “questões de família”. Observação sistemática do trabalho pedagógico em sala de aula durante os meses de fevereiro e março 2015. A observação também estendeu-se a entrada e saída das crianças na instituição com o intuito de observar a relação mantida entre a professora e as famílias.

4.2 Famílias: um olhar através da prática pedagógica da professora

Às 07:00 horas da manhã inicia a acolhida no pátio da escola, com a presença das mães. Em fila as crianças são conduzidas pela professora até a sala. Algumas mães acompanham a professora, que acolhe-as na sala, mas pede a cada uma para se despedir do seu filho (a), avise que vai sair, mas volta para pega-lo (a). (Diário de Campo, março, 2015).

Assim, inicia o ano letivo 2015 na instituição, a qual se deu a pesquisa. Início marcado pela (re) adaptação das crianças na escola. Neste cenário, foi possível observar o primeiro contato da professora com as famílias, a ansiedade das mães quanto ao ingresso da criança na escola e as manifestações das crianças durante este momento de desligamento parcial da família e o acolhimento na instituição. Nesses primeiros dias pude constatar que as relações entre a professora e as famílias são pautadas de fato por conflitos e insegurança. Durante o período de adaptação a professora demonstrou um certo incomodo com a permanência das mães por um período prolongado na sala de aula, para ela essa permanência prejudica a integração da criança na instituição. Pelos seus vinte e dois anos de experiência na carreira docente sempre nas salas de Educação Infantil, diz para

uma mãe que passa um certo tempo na sala: “*agora você precisa se despedir. Olha mãe ela vai chorar um pouco, mas você sai. Não olha nem pra trás depois ela se cala.*” (ÍRIS³, 2015)

Pelos longos anos de profissão a professora está “acostumada” com esse processo e não leva em consideração que esta separação é dolorosa tanto para mãe, quanto para a criança, e que condutas desse tipo pode gerar insegurança por parte da família. Para Paniagua e Palacios, (2007) “não se deve minimizar o impacto emocional que causa às famílias a separação de seus filhos, ainda que racionalmente considerem que a melhor opção para eles é frequentar uma escola de Educação Infantil”. É preciso estabelecer uma relação de confiança com as famílias, porém não se pode esperar que essa confiança aconteça de imediato. Ainda conforme Paniagua e Palacios, (2007):

Se pensarmos na nossa própria experiência como usuários de diferentes serviços, vemos que nem todos os profissionais nos inspiram a mesma segurança: o que cria confiança em maior ou menor grau é o tratamento que recebemos. Do mesmo modo, a confiança nos professores não surge como um ato de fé, mas se constrói com a comprovação do seu profissionalismo e pela observação de suas atitudes em relação às crianças e a própria família. (PANIAGUA; PALACIOS, 2007, p.218-219)

A criança em idade pré-escolar se divide entre dois mundos: a casa e a escola, sendo o primeiro um lugar em que a criança cria seus primeiros laços afetivos, sua sociabilidade e se sente protegida ou pelo menos deveria sentir-se e o segundo é um lugar ainda estranho, que a criança precisa explorar, se acomodar e adaptar-se para sentir-se segura. No entanto, em alguns casos o lar da criança ao contrário é um ambiente permeado por tribulações, os membros da família não cooperam entre si no cuidado e educação da criança e não exercem a função que lhes cabe gerando uma disfuncionalidade no sistema familiar.

Um exemplo desta disfunção da família foi registrado durante a pesquisa. Certo dia, enquanto a professora cantava com às crianças foi interrompida com a chegada fora do horário, de uma mãe e seu filho, a mesma se explicou dizendo: “*Professora, ele chegou atrasado por que a gente mora longe viu*”. O detalhe é que a

³ Nome fictício usado para preservar a identidade da docente.

mãe da criança estava drogada e segundo o relato de uma funcionária da escola que reside na mesma rua que ela diz que é comum vê-la drogada e embriagada, a única pessoa que olha por essa criança é sua avó uma mulher idosa, o pai não mora com a família e os irmãos também não se importam com o menino, que passa mais tempo na rua do que na própria casa. Diante dessa situação, percebemos que a família está em falta com seus deveres e obrigações com a criança.

Então, perante essa realidade podemos nos questionar qual a função da escola? Que posição a escola deve tomar nessas circunstâncias para preservar a integridade da criança? Como não era permitido chegar fora do horário estipulado para entrada na escola, a professora pediu que a mãe fosse falar com a diretora para ver se admitia a permanência do menino na escola. Em seguida, a diretora conversa com a professora pedindo que receba a criança na sala de aula e explica:

A assistente social disse pra eu não aceitar porque está fora do horário e se deixar ela (mãe) vai fazer isso toda vez. Mas, eu vou aceitar porque a mãe está drogada, aí entra o meu lado mãe, talvez essa criança não tenha nem se alimentado hoje, e acho melhor ele ficar aqui na escola. (Margarida⁴, 2015)

A diretora acaba tomando a decisão mais adequada naquele momento, não pelo fato de ser mãe e se comover com a situação, mas por ter agido com profissionalismo e preservado a integridade da criança, diferente da assistente social que por hora não havia pensado na segurança e bem-estar do menino, apenas em cumprir as regras estabelecidas pela instituição. Os profissionais da educação infantil, devem trabalhar em conjunto com o objetivo comum de propiciar um ambiente acolhedor, que inspire confiança, para que a criança seja capaz de interagir com adultos e outras crianças, desenvolvendo suas potencialidades da melhor forma possível.

Além disso, o trabalho com crianças exige sobretudo da professora, um grau de sensibilidade para prestar atenção a criança e interpretar adequadamente seus sinais emocionais. Conforme Paniagua e Palacios, (2007) isso é uma qualidade complexa que implica um alto grau de empatia com os pequenos. Um fato que chamou atenção durante toda pesquisa foi justamente esse alto grau de empatia da

⁴ Nome fictício utilizado para preservar a identidade da gestora escolar.

professora com relação às crianças, estava sempre observando e atenta a qualquer comportamento diferente que apresentassem. Contudo, outro dia como de costume após o recreio, a professora colocava um DVD para às crianças assistirem, neste momento ela observa Açucena⁵, uma criança muito alegre, gosta muito de brincar, e de chamar atenção dos colegas, mas neste dia especificamente encontrava-se muito quieta. A professora comenta “aconteceu alguma coisa com ela de bom ou de ruim” (ÍRIS, 2015), mas não teve oportunidade de perguntar a menina o que havia acontecido.

Neste dia, a avó de Açucena veio busca-la, e no pátio da escola comenta com a secretária que a menina havia sido espancada pela mãe o que confirma a observação feita pela professora. “*Ela não bateu, espancou. Porque ela é malcriada! A mãe num criou assim, só que não pode fazer o que ela fez, deu um murro na boca da menina, olha aqui a boca dela ,olha*”⁶. A professora escuta a história de longe e fica chateada. “*Tá vendo como é... não vem dizer a mim que sou a professora, mas vai dizer a secretária.*”

Apesar da educadora ter um alto grau de empatia com às crianças, demonstrou neste caso e em alguns outros que tem dificuldade de dialogar, de se relacionar com as famílias, como se estivesse preparada apenas para lidar com as crianças e não com as famílias e isso é preocupante porque a professora deve buscar conhecer a família dos seus alunos, e a base para um bom relacionamento é o diálogo.

É importante reiterar que para conhecer a família do outro, é preciso antes de mais nada conhecer a sua própria família, saber resolver as crises do seu grupo familiar, para ser capaz de entender as adversidades e conflitos de outros grupos familiares. No caso desta pesquisa refiro-me a família das crianças da instituição, para poder ajuda-las a se perceberem como membros integrantes de um núcleo familiar, que pode ser permeado por conflitos e incertezas, mas que também pode ser o lugar do afeto, do amor.

Por esse motivo, considerei oportuno entrevistar a professora da pré-escola sobre questões de família, iremos verificar agora algumas considerações da

⁵ Nome fictício utilizado para preservar a identidade da criança.

⁶ Esta é a fala da Avó de Açucena, ela abre a boca da criança e mostra cortes e feridas

educadora a respeito dessa temática. Iniciamos nossa conversa sobre a sua origem familiar.

Pronto. É... tive uma família vamos dizer assim ... posso dizer tradicional que Pai e Mãe se casaram né, meu Pai quinze anos mais velho que minha Mãe, era um homem da feira né. Minha Mãe aquela... voltando né tradicional casou com dezessete anos, tiveram onze filhos. É... dos onze a primeira foi uma irmã, que até hoje ela tá viva, e entre esses ainda morreram uma menina e dois meninos, um morreu infelizmente. É acho que ninguém passe por isso, assassinado. Foi uma tristeza muito grande, pra o composto da família, né. Eu digo a você assim que eu tive, eu chamo uma infância normal que carão não faz ninguém ficar pirado como hoje teve umas denotações que alguns psicólogos dizem, que é diferente você ESPANCAR é uma coisa e fazer com que a criança entenda ... é como dentro de uma sala de aula você pedindo a ela, olhe não pode, explicar agora não posso dar isso, aquilo. Meus pais conversavam sobre isso, não via briga deles, não tive graças a Deus oportunidade de brigas que possam me perturbar (...) Infelizmente hoje não tenho eles dois, partiram há uns vinte anos atrás, mas a estrutura eu acredito que eu recebi eu acredito que eu tô passando pra os meus como é que eu digo?! Pra os meus filhos sem ser (se referindo a seus alunos (as)) que minha irmã diz você não teve filhos, mas você teve os filhos do mundo todinho (risos). (ÍRIS, 2015))

Ao falar sobre a sua origem familiar a professora deixa claro que nasceu no berço de uma família nuclear tradicional, na qual seus pais cumpriram com seus deveres e obrigações e o que aprendeu com eles, tenta reproduzir para seus alunos (as) seu discurso comprova a intensa influência que tem a família de origem. Além disso, é notório que a educadora se sente um pouco mãe das crianças como ela mesma coloca “*meus filhos sem ser*”, expressão que nos remete as relações de gênero, que também permeiam nas práticas das professoras de educação infantil que se dividem como diz Cerisara (2002) entre o feminino e o profissional, ou seja, entre as qualidades maternas “marcadamente femininas” e as características e qualidades de professora.

A educadora afirma não ter constituído família. “*Tive amor. Dois grandes amores, mas que não deu certo*” (ÍRIS, 2015), e quando questionada se ainda pretendia constituir família ela responde:

Família!? Não. Porque é aquela coisa eu não temo em falar, infelizmente eu tive, eu não sei se Deus me, por eu não puder mesmo fisicamente porque eu tirei meu útero muito cedo aos vinte sete anos de idade descobriu-se que eu tava com um mioma ou eu tirava, ou poderia me causar mais transtornos, mas... ai eu descobri hoje que não é barriga, nem ter filhos que a gente deixa de ter o afeto... como é que diz até na sua tesezinha mesmo diz o afeto natural “os laços afetivos” sem ser consanguíneos. É isso aí é verdade, né a gente gosta de você, eu gosto da minha amiga abraço, é os amigos que a gente elege como uma família da gente sem ser... isso ai eu sempre coloquei a gente tem mesmo. (ÍRIS, 2015)

Esse depoimento, revela a princípio uma visão restrita de família em que só é possível constituí-la através de uma relação conjugal, e que do fruto do relacionamento nasçam os filhos biológicos do casal, o que consiste numa referência baseada apenas nos laços sanguíneos. O fato de não poder ter filhos implica para professora um obstáculo para não constituir família como se não existisse uma família sem filhos. No entanto, ao fazer uma leitura sobre a definição social de família a docente descobre uma outra maneira de conceitua-la e que esta definição vai além dos laços sanguíneos o que a faz concordar com os autores que discutem sobre este assunto como Gimeno, (2005) e Naves e Vasconcellos, (2008). Sobre seu conceito pessoal de família a professora assim relata:

Assim dentro do contexto mesmo... eu vou colocar dentro da nossa própria instituição do que a gente trabalha, você vai ver que têm famílias que hoje o Pai tá com a outra, tem Mãe que têm quatro filhos de quatro homens que ai eu digo assim não sou preconceituosa, mais o problema não é a instituição que ela pode promover pra vida dela, mais é um contexto assim eu acho na mente de qualquer um dos quatro filhos fica um pouco estranho, Mamãe existe uma mais porque quatro pais minha Mãe? Não sou preconceituosa, existe as famílias como a gente tá sabendo hoje da família pai o Vô e a Vó, tem uma aluna minha que tinha a Bisa, coisa linda, a Vó e a Mãe, as três gerações e ela convivendo com essas três gerações dentro de uma casa. Aparentemente, eu acredito que são bem estruturados pela própria maneira da criança, calma, plácida e amorosa com os outros amigos... (ÍRIS, 2015)

A docente não elabora um conceito sistematizado, mas fala de maneira geral sobre os diferentes arranjos sociais da família na atualidade. Apesar de admitir que não é preconceituosa, quando encontra um modelo de família diferente do ideal se refere com certo pudor como cita o caso acima de uma mãe que tem quatro filhos de

pais diferentes e que segundo a professora é um contexto um *pouco estranho*.
Confirmando assim, a ideia de Gimeno, (2005)

Os modelos divergentes são de difícil aceitação, quando não são logo explicitamente repudiados, e surgem os argumentos contra um padrão cultural que é apodado de antinatural, disfuncional ou patológico, pelo mero facto de se situar para lá dos limites estabelecidos. (GIMENO, 2005, p.17)

Não é o modelo familiar que dita se uma família é funcional ou disfuncional, mas a predisposição de cada membro do grupo em cumprir seu papel dentro do sistema. Também, não importa se a família foi reconstituída duas, três ou até quatro vezes, como argumenta Giddens já passou o tempo em que, as pessoas sentiam-se obrigadas a permanecer em casamentos infelizes todos têm o direito de recomeçar, além do mais, conforme Paniagua e Palacios, (2007)

para o desenvolvimento infantil, o importante não é o tipo de família em que se é criado – mais ou menos tradicional em sua composição – mas sim, o tipo de relações existentes na família entre os adultos e entre os adultos e a criança. Portanto, não é a estrutura que importa, e sim as relações e as interações. (PANIAGUA; PALACIOS, 2007, p, 212).

Independente de qualquer modelo familiar seja tradicional, reconstituída, monoparental, entre outros, a família exige muito trabalho a todos os membros do grupo, trabalho psicológico e trabalho de organização. Para o bem estar de todos os seus membros e da funcionalidade do sistema é preciso que no seio da família haja diálogo, tolerância e negociação, algumas palavras chave importantes para o seu desenvolvimento. Como diz Gimeno, criar e recriar a família é uma tarefa à qual devem se dedicar todos os seus membros, os quais devem estar envolvidos numa procura em que todos participem. Contudo, é preciso reunir esforços para aumentar o respeito e o apoio as novas estruturas familiares e romper com uma série de preconceitos enraizados na nossa cultura ocidental. Nesse contexto, vejamos o que a professora diz quanto a sua opinião sobre a função da família.

Pronto, aí eu vou complementar o que eu não disse. A gente tem é hoje as famílias homossexuais, que eu não sou contra acho que aquela coisa muita gente tem uma cabeça de dizer é imoral. Não! Não é o lado afetivo que as pessoas estão buscando. Se eu sou Heterossexual eu sou aceita em dar amor aquela criança, agora se eu for homossexual eu não tenho capacidade de dar amor, como se o amor fosse focado dentro de uma estrutura é... só consanguínea? Entende? Têm quantos aí da esfera é cultural baixa, que já tão criando, acho antes que a lei legalizasse que as pessoas ou casadas heteros de verdade ou não mais tava ali. Resumindo a estrutura da família tá no A-FE-TO. De como eu vou promover é aquilo pra minha família. Minha irmã criou o filho dela solteira. Nem toda mulher que tem um homem ao lado dela! (...) Eu digo a base de uma família não é ter só o claro referencial masculino, mas o referencial que se baseia em a criança saber que existe o amor, não sei se estou sendo muito...é Íris tá muito romântica, mas a base é o amor... (ÍRIS, 2015)

Para a educadora, a função da família se resume no afeto. Mas, não podemos restringir esta função apenas na afetividade, tampouco desconsiderar este elemento, mas considerar que outros fatores estão implicados nesta função, como por exemplo as relações sociais e cognitivas que são constituídas na dinâmica familiar. Sem querer tornar-me repetitiva, mas cabe aqui ressaltar a complexidade de tratar sobre questões de família, não é uma tarefa fácil, sobretudo, diante de um mundo que está em constante transformação. Então, estudar sobre as famílias é o primeiro passo para não tratar dessas questões de forma tão reducionista e infelizmente grande parte das professoras da Educação infantil que lidam diariamente com as famílias de seus alunos (as) não têm conhecimentos teóricos suficientes para compreender a dinâmica e complexa rede das interações familiares. Durante a minha formação docente, a academia não ofereceu nenhum componente curricular que trata-se especificamente sobre “Família e Educação escolar” e quando perguntei a docente sobre essa mesma questão obtive a seguinte resposta:

_ “Não. Assim, é tivemos ligeiramente porque como eu disse a você, como eu fiz licenciatura em psicologia talvez eu tivesse o foco melhor do que as outras pessoas né (...), bem mais forte esse meu lado observatório em relação a família (...) Então sobre as disciplinas... no meu curso de psicologia, não, família não. (não tinha componente que trata-se especificamente sobre família). Tínhamos ligeiras pinceladas em relação porque até então pra gente que ia fazer educação escolar né e pra quem ia ser psicólogo clínico infantil, principalmente infantil, ai tinha vamos dizer tivemos uma ligeira noção em relação a isso, ai vou dizer a você o que me ajudou foi quando a minha entrada no concurso, tentando nas

leituras ai, realmente a prefeitura nos dá nesses seminários que até algumas colegas dizem que é a mesmice, mas não é”. (ÍRIS, 2015)

O discurso da docente confirma que apesar das questões de família serem problematizadas na academia ainda são insuficientes para compreender a complexidade dessas interações e um dos fatores que implicam neste distanciamento dos pontos de vista acadêmico científico, para essas questões é o fato de não contar com nenhum componente curricular que apresente na sua ementa um direcionamento específico para literaturas sobre “Família e Educação Escolar”. O que confirma a ideia de Oliveira, (2011) que as professoras de educação infantil são introduzidas nas teorias da área de modo muitas vezes inadequado não tendo oportunidade de uma apreensão crítica delas.

Dessa forma, é na prática pedagógica, sem respaldo teórico, que as professoras vão conhecendo os diferentes tipos de famílias, as relações que estas mantêm com os membros do grupo familiar a qual pertencem, os anseios, as dificuldades que enfrentam e que refletem diretamente no comportamento das crianças, seja de maneira positiva ou negativa.

Portanto, por não ter embasamento teórico a cerca desses elementos a intervenção pedagógica por vezes realizada se baseia unicamente em um projeto pessoal de família. Neste sentido, considereei oportuno indagar sobre que atividades pedagógicas sobre família a docente trabalha com a sua turma. Mais adiante irei relatar como de fato acontece este trabalho com base nas observações que fiz durante a pesquisa.

_ “Pronto é como já disse a você, a própria prefeitura nos orienta, os técnicos nos repassa os temas né família. Recorremos a literaturas infantis que busque ter... pronto eu procuro “Os três porquinhos” que eles só tinha o irmão mais velho, que representava a família. Agora já tem os três porquinhos que tem uma vó. Tu tá entendendo já tem uma releitura dos três porquinhos quer dizer, com literatura infantil, com a música, o próprio desenho, você viu algumas crianças já têm noção esse é meu pai, essa é minha irmã, essa é minha mãe, esse é fulano mesmo com aquelas né as lombriguinhas, eu chamo os sapinhos né (risos) que eles fazem e filmes. Filme e a própria literatura mesmo “Os sete cabritinhos”, que tem somente o Cabrito pra tomar conta né, tudo é um contexto os irmãos que têm família que só tem irmãos e tem vó, o que mais que eu posso falar? É... falo né até da minha

mesmo, alguns perguntam “tu tem mãe tia?” Tive, mas já morreu. “Ah... morreu”... aquela história eu falo da minha como era, às vezes minha irmã telefona, aí digo olha quem tá falando é minha irmã aqui, porque não é só os cinco dias é dois meses que a gente tem que né trabalhar esse tema pra ver o resultado”. (ÍRIS, 2015)

Segundo a docente, ela trabalha com literatura infantil, desenhos, músicas e filmes que tratem sobre a temática. O que chama atenção na sua fala é que se preocupa em falar apenas na composição das famílias, sem refletir sobre as interações e relações familiares. Nessa perspectiva, Paniagua e Palacios, (2007) ressaltam que:

As famílias diferem umas das outras não apenas em sua composição, mas também em seu funcionamento interno, no estilo de suas relações e interações. Não apenas uma família é diferente da outra, mas também, no interior de uma mesma família, a relação com o filho mais velho e com o mais novo apresenta tons e qualidades que estão muito distantes da suposta uniformidade nos estilos educativos familiares. (PANIAGUA; PALACIOS, 2007, p.213)

É importante que a professora conheça a família de seus alunos (as) tanto na sua composição quanto nas relações e interações, ouvir a criança falar sobre a sua família é uma excelente oportunidade de conhecer o contexto o qual está inserida. A docente admite conhecer a família de seus alunos (as), *“a maioria eu conheço tenho aquela conversa imparcial né, têm mães que são mais flexíveis e outras mais, vamos dizer assim turronas, têm que ter um cuidadinho até de falar, têm algumas que são habilidosas em algumas coisas e outras têm que ter cuidado”* (ÍRIS, 2015). Neste discurso da professora, fica evidente que conhece superficialmente essas famílias e deixa transparecer as dificuldades de relacionamento existente entre ela e as mães. Para melhor compreender a situação indaguei sobre como é a sua relação com as famílias das crianças.

— *“Olha eu sou como eu disse a você, eu sou daquela que... como eu fiz com Jasmim⁷. Mãe olha o óculos da criança há necessidade, como fosse uma Tia. O caderno olha Mãe eu sei que todo mundo tem dificuldades de ter as coisas... Quer dizer eu sou, eu me considero nem uma professora, eu me considero como co-*

⁷ Nome fictício usado para preservar a identidade da criança.

participante dali, daquela família, que como eu digo a elas (as crianças), nós somos uma família, porque estamos dentro de uma sala de aula e passamos uma quantidade enorme de horas, a gente tem que ser amigo, bondoso, isso aí no decorrer do ano, eu vou fazendo isso com eles. Agora eu promovo, (algumas situações) vamos dizer Tadeu⁸ (criança que tinha dificuldade de falar) só ele mesmo eu disse: Mãe conversa com ele. Às vezes a gente tem que dar de frente mesmo, não é questão porque acredite que ele tem uma deficiência auditiva. Não tem! era falta de estímulo, conversa. Olhe tem que conversar mais (dizendo a Mãe da criança), aí eu acho que com um mês e poucos dias...“Professora, ele já tá, realmente, já tá falando algumas coisas” (Mãe da criança fala a Professora). Mas, tem eu acredito que tem. (uma relação) É de irmandade é!? Posso até colocar, é? Uma irmã postiça da Mãe dizendo ajuda teu filho pelo amor de Deus”. (ÍRIS, 2015)

Mais uma vez vimos aqui uma mistura de identidades: ora se é professora, ora se é tia-mãe. Cabe aqui citar um clássico de Paulo Freire “Professora sim, tia não: Cartas a quem ousa ensinar”. Neste livro o educador faz a seguinte ponderação:

Ser professora implica assumir uma profissão enquanto não se é *tia* por profissão. Se pode ser *tio* ou *tia* geograficamente ou afetivamente distante dos sobrinhos, mas não se pode ser autenticamente professora, mesmo num trabalho a longa distância, “longe” dos alunos. (FREIRE, 2009, p.13)

Esta análise de Freire têm outras interpretações além da que quero enfatizar uma delas como ele mesmo destaca é “da luta contra a tendência à desvalorização profissional representada pelo hábito, de transformar a professora num parente postiço” (FREIRE, 2009, p.13), mas não vou aprofundar esta questão, porque o quero enfatizar da fala do autor é uma clara necessidade de assumir uma identidade profissional. Considero importante que se construa uma relação profissional com as famílias, não estou querendo dizer que seja uma relação fria sem laços de afetividade, mas que seja representada sobretudo por uma postura profissional. Paniagua e Palacios, 2007 também indicam a importância de se situar adequadamente no papel profissional.

⁸ Nome fictício usado para preservar a identidade da criança.

Tratar as relações com as famílias de forma reflexiva, com propostas que não sejam nem intuitivas nem, pessoais, mas profissionais, sem negar os sentimentos que se criam, mas sem permitir que eles invadam ou deterioreem a relação, porque na relação com as famílias não se deve partir da espontaneidade absoluta. (PANIAGUA; PALACIOS, 2007, p. 220)

Para concluir, a educadora falou sobre os aspectos positivos e os aspectos negativos que percebe na família dos seus alunos (as).

— *“Olhe dos positivos eu creio assim que a maioria tem a noção, eu chamo a noção né, que a criança tem que vir pra escola. (...). Que aqui é pra estudar, que aqui é pra ter um bom convívio né o positivo. Já o negativo é aquelas coisinhas bestas às vezes a gente vai pedir algo né, ou alguma quedinha besta que tá no normal que pode ser resolvido é algumas mães vem um pouco agitadas. Quando um fala “olha mãe aquele menino é bateu em mim” às vezes a mãe quer vir interferir dentro da sala de aula, aí eu digo a ela que não, que isso eu não admito, de interferir dentro da ação de como eu conduzo a minha sala de aula. E outras coisas são algumas, alguns objetos, às vezes tem mães que é o positivo têm umas que manda entregar e têm outras que às vezes até jurar de pé junto que aquilo é da criança acho já ocorreu. Semana passada mesmo Rosa comeu o lanchinho de Jasmim aí houve aquela reclamação. Tá errado? Tá! Eu sei que ela é pequena, mas tem que ser combatido, eu não posso deixar. É como eu conversei com o Pai dela, ele não disse nada, só fez escutar, mas também não trouxe mais (a criança passou alguns dias sem ir para escola). Eu disse que conversasse com ela que o lanche era de outra criança. Eu não percebi por que às vezes ela traz dentro das coisinhas dela, que seria dela. E vou dizer um negócio a você Jasmim é um pouco complicada, a mãe de Jasmim é um pouco complicada. Eu pelo tempo porque estou a vinte e dois anos e estou sobrevivendo nunca tive problema. Jasmim foi dizer a mãe que eu fiz isso, (arranhou o braço dela). Quer dizer uma criança pequena já num nível de confronto grande aí... Ela num... Pronto essa especificamente, não é fofocando, eu não falei essa coisa de Jasmim (ainda sobre o lanche) Eu num falei com ela (Mãe de Jasmim). Ela foi pra Violeta (secretária) falar o que eu já tinha acertado com ela, que ia olhar, como era o primeiro dia aquilo podia ocorrer. Ela foi direto pra Violeta, não é que Violeta num... mas Violeta é a SE-CRE-TÁ-RIA. Era comigo ou com a diretora,*

se eu não resolvesse logo após, mas de imediato quem é a pessoa? São esses pequenos conflitos que se a gente não tiver boa cabeça, a gente fica triste... (ÍRIS, 2015).

Percebemos que a professora confere mais aspectos negativos do que positivos, o que confirma o que muitos pesquisadores já disseram que a relação entre família e escola são construídas a base de muitos conflitos. Na maioria dos casos que citei aqui, de uma forma ou de outra, fica evidente a falta de confiança na relação professora-família, a educadora não consegue dialogar com as famílias de forma positiva, ou seja, superando os conflitos. Isso endossa o discurso de Guimarães, (2012) no qual considera um desafio para instituição escolar enfrentar a alteridade na relação com as famílias, isso pode ser facilmente percebido neste caso porque o discurso da educadora supõe implicitamente que algumas famílias não têm um mínimo de educação para ensinar a seus (as) filhos (as) colocando-as num lugar de inferioridade. Considero que um dos grandes problemas da relação entre a família e a escola é justamente o fato de se apontar apenas os pontos negativos das famílias, sem o compromisso de criar possíveis alternativas, situações que superem os conflitos. Acredito que apenas quando se firmar esse compromisso é que acontecerá a tão almejada parceria entre ambas as partes.

4.3 Atividades pedagógicas envolvendo a temática família

Analisando a prática pedagógica da professora e a entrevista por ela concedida foi possível constatar que além de não ter tido na sua formação inicial base teórica acerca da temática família, a própria docente admitiu não ter lido nenhum livro sobre família, menciona apenas a revista Nova Escola “às vezes pego a revista escola, falando sobre, né o contexto que a família representa pra própria criança, do incentivo (...)” (ÍRIS, 2015). A falta de respaldo teórico implica numa prática pedagógica limitada desprovida de uma reflexão crítica acerca das questões de família e conseqüentemente ao abordar a temática na sala de aula se baseia muito mais no senso comum do que em pontos de vista acadêmico científicos.

Durante a pesquisa, a docente trabalhou com a temática “Família” usando como suporte a literatura infantil. Como afirma Pires (2015), sabemos que os livros

de literatura infantil se constituem como artefatos culturais, que traduzem a cultura de um certo tempo e lugar. Então, é possível problematizar algumas situações no enredo das narrativas; no caso específico deste trabalho, na dinâmica das relações familiares. Neste sentido, analisei a prática pedagógica da professora e sua atuação/interferência quando narrava para as crianças duas obras literárias que apresentava nas imagens e no seu enredo questões de família.

Antes de ler as histórias, a professora teve uma breve conversa sobre “Família”, dizendo que todos nós temos uma e questionando as crianças sobre o que elas sabiam sobre família. Em seguida solicitou que as crianças desenhassem suas respectivas famílias. Analisando os desenhos podemos perceber que naquela sala de pré-escolar a maioria das famílias é composta por família nuclear tradicional e família nuclear ampliada, além de duas famílias monoparentais as quais tinham a mãe como chefe da família.

A docente apresentou as crianças duas obras literárias: “*O Grande Rabanete*” de Tatiana Belinky e o conto “*João e Maria*” obra adaptada do conto original dos irmãos Grimm. Cada uma continha um enredo diferente, mas tinham em comum as representações de família.

A primeira obra representa uma família formada por Vovô, Vovó, neta além dos animais de estimação, um cachorro e um gato, conforme a imagem abaixo.

TATIANA BELINKY

O grande rabanete

ILUSTRAÇÕES CLAUDIUS

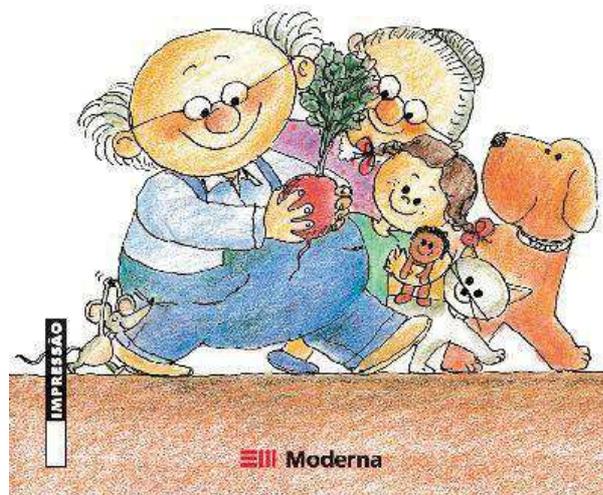


Figura 1 - Fonte: Arquivo pessoal digitalizado

Neste livro, a autora Tatiana Belinky narra a história do Vovô que plantou um rabanete na horta, mas o rabanete cresceu tanto que sozinho ele não conseguia arrancá-lo da terra. Então, chamou a Vovó para ajudá-lo, mesmo assim não tiveram sucesso, chamaram a neta e nada do rabanete sair da terra, e veio o Totó, o gato e nada. Era um rabanete muito grande! Até que chamaram o rato e juntos, conseguiram tirar o rabanete da terra.

Observe agora como a docente apresenta a capa da história às crianças: *“Quem escreveu este livro foi a famosa Tatiana Belink e quem desenhou as figurinhas foi Claudius. Vamos lá como é o nome desse livro repitam comigo “O Grande Rabanete”. O que é que tem aqui nessa capa vocês estão vendo o que aqui? Essas pessoas é o quê? São pessoas, mas é um Vovô e uma Vovó porque é mais velho do que Tia Íris e que vocês, aí se chama de Vovô e Vovó bora começar a ver o que foi que houve nessa história...”* (ÍRIS, 2015). Antes de começar a narrar a história a professora perde a oportunidade de falar um pouco sobre família, de fazer às crianças perceberem que aquela imagem representava uma família constituída

pelo Vovô, pela Vovó, pela netinha e pelos animais de estimação o cachorro e o gato. Em nenhum momento da narrativa ela apresenta os personagens como uma família.

Fugindo do padrão da família nuclear tradicional presente em grande parte das histórias infantis, Tatiana Belink, apresenta um modelo de família atual e bem comum na cultura ocidental em que na família há uma convivência intergeracional, sobretudo entre avós e netos (a). A obra também contempla questões de gênero. Atente para o fato de que em nossa sociedade durante muito tempo se perpetuou a imagem do homem como forte, inteligente, capaz de solucionar problemas sem ajuda da mulher. Nesta obra o Vovô única figura masculina com toda força de sua masculinidade não consegue puxar o rabanete sozinho, ele precisa da ajuda de duas figuras femininas a Vovó e a neta, além do Totó e do gato, rompendo com estereótipo de superioridade masculina.

A docente não percebe esta questão de gênero e chama a atenção das crianças apenas para o fato do Vovô ser grande, forte e o rabanete bem pequenininho passando uma impressão de estranheza “*será que o Vovô vai ter força pra puxar o rabanete?*”. Uma criança diz que não. “*Não?! O rabanete desse tamanhinho e o Vovô bem grandão?*” (ÍRIS, 2015). Mesmo sem intenção a educadora reforça a desigualdade de gênero em relação a superioridade masculina.

No final da narrativa a docente reitera a importância da solidariedade presente na história, embora sem relacionar a relevância desta ação dentro do núcleo familiar. Ela mostra às crianças que quando há cooperação de todas as pessoas envolvidas para solucionar algum problema todos saem ganhando.

— “*quando a gente pede ajuda na hora que precisar de algo que é difícil pra gente, junto todo mundo consegue... por ter ajudado um ao outro, todos sentaram a mesa, repartiram o rabanete e todos comeram*” (ÍRIS, 2015).

Nesta história, é possível explorar todas essas questões humanas de solidariedade, cooperação e também da divisão de bens. Entretanto, considero que estas questões poderiam ter sido direcionadas para o núcleo familiar, enfatizando as relações e interações familiares.

A segunda obra apresentada para as crianças foi o conto “*João e Maria*” livro adaptado do conto original dos Irmãos Grimm, que narra a história de uma família

reconstituída, formada pela madrasta, pelo pai e pelas crianças nascidas no primeiro casamento.

João e Maria são filhos de um lenhador muito pobre, casado com uma mulher má que decide com o apoio do marido largar as crianças na floresta por não ter comida em casa para sustentá-los. Por duas vezes abandonaram as crianças na floresta. Na primeira tentativa João havia marcado o caminho de volta para a casa com pedrinhas e assim guiados pelas pedrinhas conseguiram voltar para casa. Na segunda tentativa a madrasta trancou o quarto das crianças para que João não conseguisse juntar as pedrinhas. Desta vez, as crianças acabaram se perdendo na floresta, Maria fica desesperada chora bastante e seu irmão a consola. Mais adiante, encontram uma casinha feita de doces e de chocolates. Nesta casa morava uma bruxa malvada que trancou João em uma jaula e obrigou Maria a cozinhar para engordar o irmão afim de comê-lo. Mas, no dia que decide comer o menino pede a Maria para acender o forno, a menina diz não saber como se faz para abrir. Então, quando a bruxa abriu o forno Maria a empurrou para dentro e fechou a porta. Assim, conseguiu fugir com seu irmão levando toda a riqueza da bruxa, Depois de muito andar pela floresta encontram o caminho de casa. Ao vê-los chegar em casa o Pai abraça-os alegremente e a madrasta perde perdão.

Ao narrar este conto para as crianças, a docente muda um pouco a história. Ela conta:

— *“Era uma vez João e Maria que viviam numa casa no meio da floresta”* E explica: *“Madrasta é a mulher que não é a Mamãe da gente. É só a esposa do Papai... a Mamãe de João e Maria morreu, foi pro céu.”* (ÍRIS, 2015).

No conto, lê-se que o lenhador morava com sua segunda esposa, e com seus dois filhos, em nenhum momento o texto diz que o homem era viúvo. Observe a imagem na página seguinte que ilustra a cena que acabo de relatar.

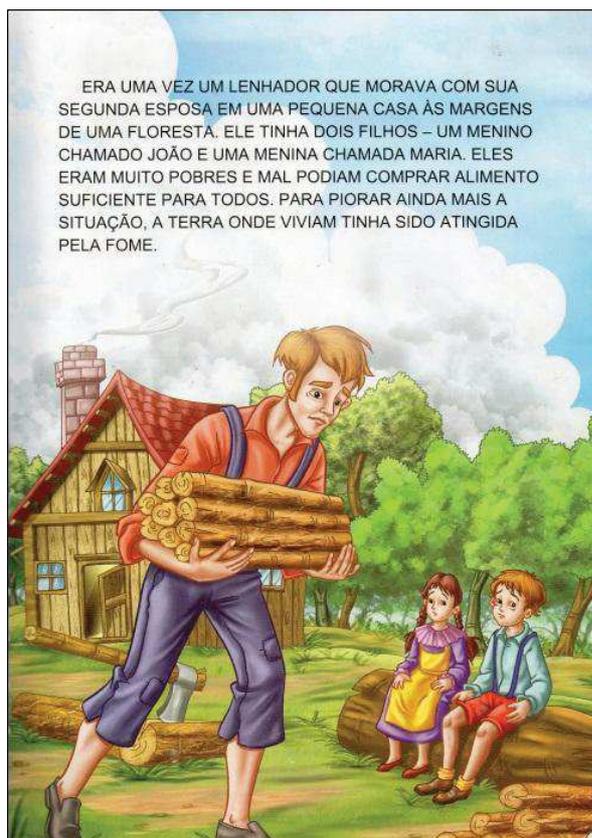


Figura 2 - Fonte: Arquivo pessoal digitalizado

Na entrevista dada pela docente em um certo momento ela se refere as famílias reconstituídas com certo pudor:

– *“você vai ver que têm famílias hoje que o Pai tá com a outra, tem Mãe que tem quatro filhos de quatro homens...fica um pouco estranho”* (ÍRIS, 2015).

Pelo seu discurso percebemos que não aceita este tipo de família. E de certa forma sua opinião pessoal interfere na sua prática pedagógica, pois como vimos ela altera o sentido da história para não insinuar que houve separação e reconstituição de uma nova família, prefere dizer que *“a mamãe de João e Maria morreu”* e por este motivo o Pai casou-se novamente. Esta postura da docente é preocupante porque enquanto profissional ela não pode deixar-se influenciar apenas pelo senso comum ou pela sua opinião pessoal, por isso a importância de ler livros sobre família, se apropriar de bases teóricas para fundamentar a prática pedagógica.

Outro aspecto do conto que merece atenção são as relações de gênero contidas na obra. Sempre que falamos de família indiscutivelmente acabamos falando de gênero, pois a relação domínio versus submissão estará sempre

presente no seio da família. No caso deste conto especificamente percebe-se uma valorização das características masculinas o que em nossa sociedade se configura um sério problema de desigualdade de gênero. A narrativa apresenta o personagem de João como um menino valente, esperto e inteligente. Enquanto Maria é uma menina doce, frágil e medrosa.

Esta imagem refere-se a passagem da história em que os irmãos ficam perdidos na floresta e Maria se desespera e chora, enquanto João trata de consolá-la e encontrar uma solução para o problema. Nesta parte da narrativa a docente coloca em evidência a valentia de João e a fragilidade de Maria:

— “*Maria começa a chorar (a professora imita o choro de Maria) João ô João e agora?... Aí João FORTÃO (entoa mais um pouco a voz) diz: não fique com medo Maria*” (ÍRIS, 2015).

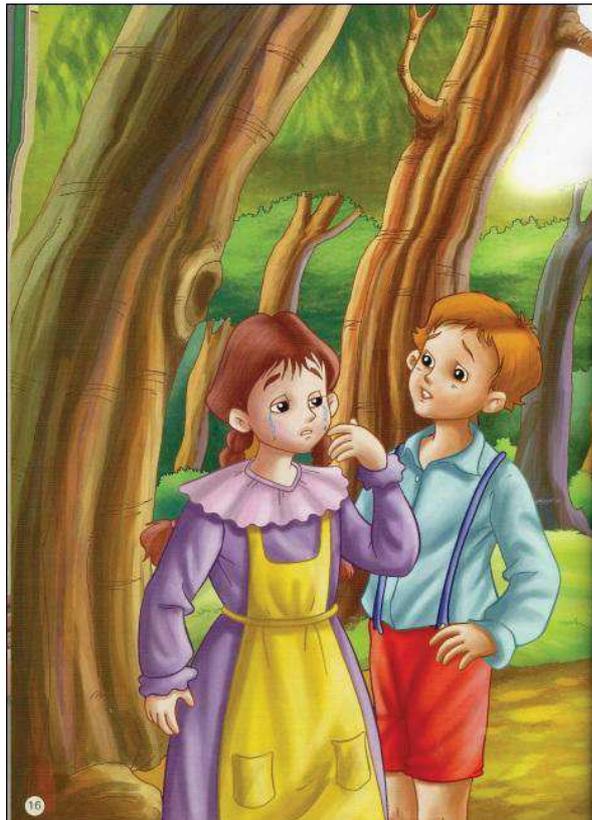


Figura 3 - Fonte: Arquivo pessoal digitalizado

Histórias como essa são propícias para refletirmos acerca destas questões e enquanto profissionais da educação se faz necessário desconstruir essas ideias mostrando as crianças que homem também pode sentir medo, chorar, precisar da ajuda feminina para solucionar problemas como na história “*O Grande Rabanete*”,

que a autora Tatiana Belink já contribui para desmistificar essa disparidade de gênero.

Durante a pesquisa, ao tratar da temática família, a docente usou como suporte apenas a literatura infantil e o próprio desenho das crianças. Não presenciei em nenhum momento a utilização de filmes e música como ela afirmou na entrevista.

Contudo, ao analisar estes dados especificamente, é possível perceber que as questões de família estão longe de ser tratadas com a seriedade que lhe é necessária o que causa uma lacuna na prática pedagógica quando se pretende discutir a temática família. O discurso da docente e sua prática mostra que ela está preparada para lidar apenas com crianças e não com as famílias. Não há uma contribuição da sua parte para que as crianças compreendam de fato o que é uma família, suas características, diversidade, as relações e interações que permeiam o núcleo familiar. A docente trata de família como algo muito simples e reducionista como se não fosse relevante falar sobre família.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Durante o desenvolvimento desta pesquisa, pude perceber que a docente não trata sobre família com a seriedade que lhe é exigida, ou seja, sem dar a devida importância. Uma das causas para esse acontecimento foi a falta de preparo durante a formação inicial, embora tendo admitido ter estudado um pouco sobre família na academia constatamos uma insuficiência de reflexão crítica a respeito dessa questão, até porque a educadora não tem o hábito de fazer leituras nessa área. Esta realidade reitera a necessidade de uma maior discussão sobre “Família e Educação escolar” tanto nos cursos de graduação quanto em cursos formação continuada.

Em consequência dessa situação, quando apresenta essa temática durante o trabalho pedagógico, a docente não proporciona uma aprendizagem em que as crianças compreendam o que é uma família, suas características, diversidade e a trama das relações e interações familiares. Com efeito, considero que educadoras e educadores não podem se eximir ou ser passivos às questões de família, temos que dar respostas as crianças sobre a instituição família.

Além disso, durante as observações livres que fiz, sobretudo na entrada à escola, momento em que as famílias acompanham as crianças, constatei um certo desconforto da professora com a presença de mães na sala de aula. Ela não tenta manter uma aproximação com as famílias, como se o seu compromisso fosse apenas com as crianças e não com as famílias. Na minha concepção o compromisso de educadoras e educadores com a formação pessoal e social da criança exige uma prática educacional direcionada para proporcionar a esta uma real compreensão do contexto social o qual está inserida e para que isso ocorra, indiscutivelmente, os profissionais da educação infantil devem estabelecer uma estreita relação com as famílias que devem ser a parte principal interessada na educação dos filhos.

Infelizmente, não presenciei uma relação de confiança, tampouco de parceria entre a docente e as famílias, o que justifica o discurso de estudiosos da área que afirmam que as relações com as famílias são permeadas por intensos conflitos. Inclusive na entrevista realizada a docente deixa claro que os atritos existem de fato e aponta muito mais os aspectos negativos, do que os aspectos positivos das

famílias, o que em minha opinião se resume numa falta de empatia. Enquanto não se reunir esforços para criar alternativas educativas que apresentem possíveis soluções para tais conflitos haverá resistência tanto da escola quanto da família para realizar parcerias.

Diante destas circunstâncias destaco a relevância desta pesquisa que tem como propósito orientar os (as) profissionais da educação infantil a tratarem às questões de família, considerando não apenas o senso comum, mas os pontos de vista acadêmico científicos buscando mostrar a importância de romper com preconceitos e aumentar o respeito aos diferentes arranjos sociais da família estabelecendo, uma relação de confiança com as famílias e uma prática pedagógica que amplie o conhecimento das crianças acerca da instituição família fazendo-as se perceber como membros integrantes de um grupo familiar que pode ser diferente de outros grupos, mas o que realmente importa é o relacionamento que se mantém dentro do núcleo familiar, a predisposição de cada membro do grupo em cumprir seu papel dentro do sistema familiar.

Em síntese, ao longo dos tempos a família passou por significativas mudanças, mas continua a existir e exerce um papel insubstituível para o desenvolvimento infantil, em parceria com as instituições de educação infantil.

REFERÊNCIAS

REFERÊNCIAS

ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazo Afonso. Estudo de caso conceitos e fundamentos. In: **Estudo de caso em pesquisa e avaliação educacional**. Brasília: Liber Livro, 2005. p.13-31

BRASIL. Ministério da Educação. Secretária de Educação Fundamental. **Referencial curricular nacional para a educação infantil**: introdução. Brasília: MEC, 1998.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretária de Educação Fundamental. **Referencial curricular nacional para a educação infantil**: formação pessoal e social. Brasília: MEC, 1998.

CERISARA, Ana Beatriz. **Professoras de educação infantil**: entre o feminino e o profissional. São Paulo: Cortez, 2002.

EDUCAÇÃO X ESCOLARIZAÇÃO. Mário Sérgio Cortella. Rádio Catve. Luis Nardelli e Sérgio Ricardo. Disponível em: www.youtube.com/watch?v=Cs-d9cKUm6s. Acesso em: 04 mar. 2015.

DESSEN, Maria Auxiliadora; POLONIA, Ana da Costa. **Família e Escola como Contextos de Desenvolvimento Humano**. Disponível em < <http://www.scielo.br/pdf/paideia/v17n36/v17n36a03.pdf>. Acesso em: 25 jul.2013.

DESSEN, Maria Auxiliadora; SILVA, N. Abreu. **Questões de Família e Desenvolvimento e a Prática de Pesquisa**. Disponível em www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-37722000000300001&lng=. Acesso em: 20 ago. 2014.

FREIRE, Paulo. Professora-tia: a armadilha. In: **Professora Sim tia Não**: cartas a quem ousa ensinar. 1 ed. São Paulo: Olho d' Água, 2009. p. 9-41.

GIDDENS, Anthony. As famílias. In: **Sociologia**. 6. ed. Porto Alegre: Artmed, 2005.p. 150-170.

GIMENO, Adelina. **A família**: o desafio da diversidade. Lisboa: Instituto Piaget. 2001.

GUIMARÃES, Daniela. A relação com as famílias na educação Infantil: o desafio da alteridade e do diálogo. In: _____. **Educação Infantil e sociedade**: questões contemporâneas. MOMM, Caroline Machado; VAZ, Alexandre Fernandez. (orgs.). Petrópolis: Nova Harmonia. 2012. pp. 88-100.

LÉVI-STRAUSS, Claude. A família. In: LÉVI-STRAUSS, Claude; GOUGH, Kathleen; SPIRO, Melford. **A família**: origem e evolução. Porto Alegre: Editorial Vila Martha, 1980. p. 7-45.

MURARO, Rose Marie. **Educando meninos e meninas para um mundo novo**. Rio de Janeiro: Zit, 2006. (Coleção Um novo mundo em gestação)

NAVES, Ana Rita Coutinho Xavier; VASCONCELLOS, Laércia Abreu. **O estudo da família**: contigências e metacontingências. Disponível em: www.periodicos.ufpa.br/index.php/rebac/article/view/841/1199.

OLIVEIRA, Zilma de Moraes Ramos de. **Educação Infantil**: fundamentos e métodos. 6^o ed. São Paulo: Cortez, 2010.

PANIAGUA, Gema; PALACIOS, Jesus. Relações com as famílias. In: ____ **Educação infantil**: resposta educativa a diversidade. Tradução Fátima Murad. Porto Alegre: Artmed, 2007. p. 211-231.

PIRES, Suyan Maria Ferreira. **Amor romântico na literatura infantil**: uma questão de gênero. Disponível em: www.scielo.br/pdf/er/n35/n35a07/.pdf. Acesso em 13 mar. 2015.

PRADO, Danda. **O que é família**. 2^o ed. São Paulo: Brasiliense, 2013. (Coleção Primeiros Passos)

REGO, Tereza Cristina. **Vigotsky**: uma perspectiva histórico cultural da educação. Petrópolis: Vozes, 1995.

SEVERINO, Antônio Joaquim. Teoria e prática científica. In: **Metodologia do trabalho científico**. 23. Ed. São Paulo: Cortez, 2007. p. 99-124.

VYGOTSKY, Lev Semenovich. **A formação social da mente**: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores. (org) Michael Cole et al. Tradução José Cipolla Neto; Luís Silveira Menna Barreto, Solange Castro Afeche. 7^o ed. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

APÊNDICE

ROTEIRO DE ENTREVISTA

- 1) Qual a sua origem familiar?
- 2) Você constituiu família?
- 3) Pretende constituir?
- 4) Para você o que é família ou como você conceitua família?
- 5) Na sua opinião qual é a função da família?
- 6) Durante a sua formação docente teve algum componente curricular que tratasse especificamente sobre “Família e Educação escolar”?
- 7) Que livros sobre família você já leu?
- 8) Que atividades pedagógicas sobre família você trabalha nas suas turmas?
- 9) Você conhece a família de seus alunos?
- 10) Quais os aspectos positivos da família de seus alunos e os aspectos negativos?
- 11) Como é a sua relação com a família das crianças?

ANEXOS

ANEXO A – As crianças do pré-escolar durante as atividades pedagógicas.

