



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS
CENTRO DE EDUCAÇÃO E CIÊNCIAS HUMANAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO**



CAMILA DE FÁTIMA GONZALEZ

**A RELAÇÃO FAMÍLIA-ESCOLA NA EDUCAÇÃO INFANTIL: A
CENTRALIDADE DO DIÁLOGO**

SÃO CARLOS - SP

2024

CAMILA DE FÁTIMA GONZALEZ

**A RELAÇÃO FAMÍLIA-ESCOLA NA EDUCAÇÃO INFANTIL: A
CENTRALIDADE DO DIÁLOGO**

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação Profissional em Educação como requisito para a obtenção do Título de Mestre em Educação sob a orientação do Prof. Dr. Alexandre Rodrigo Nishiwaki da Silva

SÃO CARLOS - SP

2024

Gonzalez, Camila de Fátima

A Relação Família-Escola na Educação Infantil: A Centralidade do Diálogo / Camila de Fátima Gonzalez -- 2024.
158f.

Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal de São Carlos, campus São Carlos, São Carlos
Orientador (a): Alexandre Rodrigo Nishiwaki da Silva
Banca Examinadora: Márcia Regina Onofre, Raquel Moreira
Bibliografia

1. Relação Família-Escola. 2. Educação Infantil. 3. Diálogo. I. Gonzalez, Camila de Fátima. II. Título.

Ficha catalográfica desenvolvida pela Secretaria Geral de Informática (SIn)

DADOS FORNECIDOS PELO AUTOR

Bibliotecário responsável: Arildo Martins - CRB/8 7180



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS

Centro de Educação e Ciências Humanas
Programa de Pós-Graduação Profissional em Educação

Folha de Aprovação

Defesa de Dissertação de Mestrado da candidata Camila de Fátima Gonzalez, realizada em 22/08/2024.

Comissão Julgadora:

Prof. Dr. Alexandre Rodrigo Nishiwaki da Silva (UFSCar)

Profa. Dra. Marcia Regina Onofre (UFSCar)

Profa. Dra. Raquel Moreira (SME-São Carlos)

O Relatório de Defesa assinado pelos membros da Comissão Julgadora encontra-se arquivado junto ao Programa de Pós-Graduação Profissional em Educação.

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente a **Deus** por sua presença tão marcante em minha vida e por ter me presenteado com pessoas tão especiais que me ajudaram e me ajudam a realizar os meus sonhos.

Agradeço ao meu **pai** João, que mesmo não estando mais fisicamente ao meu lado, estará sempre vivo em meu coração. Tenho certeza de que onde ele estiver, está muito feliz com essa minha conquista.

À minha **mãe** Alzira e aos meus **irmãos** Renato, Mário e Joana, que sempre apoiaram as minhas escolhas e acreditaram que eu alcançaria meus ideais.

Ao Roni, que foi meu **companheiro** por quase trinta anos e foi sem dúvida alguém que me ajudou a crescer, sempre apoiando minha vida profissional e me incentivando imensamente, inclusive a cursar o Mestrado.

À minha **filha** Bia, que além de me apoiar sempre e em tudo, me ajudou a enfrentar minhas inseguranças e dificuldades, me ensinando a fazer coisas que eu não sabia com paciência e amor, mesmo morando em outra cidade.

À minha **filha** Vivi, presença doce e inabalável durante todo o tempo, sempre me motivando, me tranquilizando e me dizendo: “Calma mãe, vai dar tudo certo”! Minhas meninas são a minha inspiração.

Meus sinceros agradecimentos ao meu **orientador**, Prof. Dr. **Alexandre** Rodrigo Nishiwaki da Silva por ter acreditado na minha pesquisa, por ter compartilhado seus conhecimentos e por me mostrar que o diálogo é sem dúvida, uma força capaz de aproximar as pessoas e de transformar o mundo.

À Prof.^a Dra. **Márcia** e à Prof.^a Dra. **Raquel**, por aceitarem o convite e desde o Exame de Qualificação terem contribuído muito com a pesquisa.

Às minhas **amigas** de trabalho, **professoras queridas**, por todos esses anos de amizade e compartilhamento de vida e de práticas pedagógicas, e ainda por se disporem a me ajudar a concretizar meu sonho.

Enfim, às **famílias das crianças** que são atendidas em nossa escola, não somente àquelas que participaram do estudo, mas a todas as famílias, pois elas me ensinam a acreditar que a parceria entre a escola e as famílias é algo necessário e principalmente, possível.

“São os passos que fazem os caminhos”

Mario Quintana

GONZALEZ, C.F. **A Relação Família-Escola na Educação Infantil: A Centralidade do Diálogo**. 2024. 158f. Dissertação de Mestrado. Programa de Pós-Graduação Profissional em Educação. Universidade Federal de São Carlos, 2024.

RESUMO

Este estudo é o resultado de uma pesquisa que foi realizada durante o curso de mestrado, vinculado ao Programa de Pós-Graduação Profissional em Educação (PPGPE), da Universidade Federal de São Carlos (UFSCar). A questão norteadora que delineou o trabalho foi: “Quais elementos potencializam a relação família-escola e quais elementos a dificultam?”. Elencamos como objetivos, identificar quais elementos são favoráveis e quais elementos são excludentes na relação família-escola, bem como compreender quais ações dialógicas são necessárias para a construção de uma parceria entre as duas instâncias. Para tanto, o estudo foi realizado em um Centro Municipal de Educação Infantil localizado em uma cidade no interior de São Paulo, tendo como participantes, tanto os familiares das crianças, quanto o grupo de professoras/es que atuam na unidade. Nesse intuito, realizamos no primeiro momento, uma revisão de literatura focada no tema. A pesquisa foi desenvolvida em duas etapas distintas, a primeira com o envio de formulários virtuais e em seguida realizamos os grupos de discussão comunicativa. Ambos os instrumentos foram aplicados tanto com as famílias das crianças matriculadas na escola, quanto com as/os professoras/es. A coleta e a análise de dados se deram por meio da Metodologia Comunicativa, que está em consonância com a Aprendizagem Dialógica, teoria que embasa o estudo e que considera que é a partir das interações, da intersubjetividade e do diálogo, que se criam ações que privilegiam a aprendizagem e a transformação. Os resultados desse estudo indicaram dois pontos a serem ampliados e trazidos para reflexão, são eles: a importância das reuniões de pais e professores e a qualidade da comunicação entre a escola e as famílias. Com base nos resultados, compreendemos que, tanto as famílias quanto as professoras consideram a relação escola-família fundamental e que para que ela aconteça se faz necessário algumas mudanças para que famílias e a escola se tornem parceiras, tendo como instrumento o diálogo.

Palavras-chave: Relação Família-Escola, Educação Infantil, Diálogo.

GONZALEZ, C.F. **The Family-School Relationship in Early Childhood Education: The Centrality of Dialogue.** 2024. 158f. Master's dissertation. Professional Postgraduate Program in Education. Federal University of São Carlos, 2024.

ABSTRACT

This study is the result of research that was conducted during a master's degree course associated with the Professional Postgraduate Program in Education (PPGPE) at the Federal University of São Carlos (UFSCar). The guiding question that outlined the work was: "What elements enhance the family-school relationship and what elements hinder it?". Our objectives were to identify which elements are favorable and which are exclusionary in the family-school relationship, as well as to understand which dialogic actions are necessary to build a partnership between the two instances. To this end, the study was conducted in a Municipal Early Childhood Education Center located in a city in the interior of São Paulo, with both the children's families and the group of teachers who work in the unit as participants. To this aim, we first carried out a literature review focused on the topic. The research was conducted in two separate stages: first, we sent out virtual forms and then we held communicative discussion groups. Both instruments were applied both to the families of the children enrolled at the school and to the teachers. Data was collected and analyzed using the Communicative Methodology, which is in agreement with Dialogic Learning, the theory on which this study is based, since according to it, it is through interactions, intersubjectivity and dialogue that actions are created that favor learning and transformation. The results of this study indicated two points that need to be expanded and brought up for reflection: the importance of parent-teacher meetings and the quality of communication between the school and families. Based on the results, we understand that both families and teachers consider the school-family relationship to be fundamental and that in order for it to happen, some changes are needed so that families and the school become partners, with dialog as the path.

Keywords: Family-school relationship, Early Childhood Education, Dialogue.

Lista de quadros

Quadro 1: Ficha de Análise dos artigos no Levantamento Bibliográfico	33
Quadro 2: Ficha de Análise dos artigos no Levantamento Bibliográfico	130
Quadro 3: Ficha de Análise dos artigos no Levantamento Bibliográfico	132
Quadro 4: Ficha de Análise dos artigos no Levantamento Bibliográfico	133
Quadro 5: Ficha de Análise dos artigos no Levantamento Bibliográfico	134
Quadro 6: Ficha de Análise dos artigos no Levantamento Bibliográfico	135
Quadro 7: Ficha de Análise dos artigos no Levantamento Bibliográfico	137
Quadro 8: Ficha de Análise dos artigos no Levantamento Bibliográfico	139
Quadro 9: Ficha de Análise dos artigos no Levantamento Bibliográfico	141
Quadro 10: Ficha de Análise dos artigos no Levantamento Bibliográfico	143
Quadro 11: Ficha de Análise dos artigos no Levantamento Bibliográfico	145
Quadro 12: Ficha de Análise dos artigos no Levantamento Bibliográfico	146
Quadro 13: Ficha de Análise dos artigos no Levantamento Bibliográfico	147
Quadro 14: Ficha de Análise dos artigos no Levantamento Bibliográfico	149
Quadro 15: Artigos selecionados	150
Quadro 16: Quadro dos documentos	52
Quadro 17: Quadro de elementos baseado nos formulários respondidos pelas Famílias	85
Quadro 18: Quadro de Sugestões de Elementos transformadores (famílias)	96
Quadro 19: Quadro de elementos baseado nos formulários respondidos pelas Docentes	105
Quadro 20: Sugestões dos elementos transformadores – Docentes	116
Quadro 21: Síntese dos pontos apresentados	120
Quadro 22: Indicações para melhoria da Relação Família-Escola	124

Lista de gráficos

Gráfico 1: Qual o grau de parentesco com a criança.	72
Gráfico 2: Há quanto tempo a criança frequenta esta unidade escolar.	73
Gráfico 3: Tem irmãos que já frequentaram a unidade escolar.	74
Gráfico 4: Tem irmãos frequentando a unidade escolar atualmente	74
Gráfico 5: Na sua opinião, qual a importância das escolas de Educação Infantil na vida das crianças.	75
Gráfico 6: Na sua opinião, como você avalia o acolhimento da escola em relação às famílias.	76
Gráfico 7: Na sua opinião, as reuniões de pais e professores são:	76
Gráfico 8: Algum membro da família costuma participar das reuniões de pais.	77
Gráfico 9: Você ou alguém da família costuma participar dos eventos promovidos pela escola	78
Gráfico 10: Alguém da família da criança faz parte do Conselho de escola.	78
Gráfico 11: Alguém da família da criança faz parte da APM.	79
Gráfico 12: Como você avalia a sua participação na escola	79
Gráfico 13: Como você avalia a importância da relação família-escola.	80
Gráfico 14: Pensando na relação família-escola, qual o seu grau de satisfação	81
Gráfico 15: De quais momentos a família gostaria de participar na escola.	82
Gráfico 16: Assinale as alternativas que considera verdadeiras.	83
Gráfico 17: Idade	98
Gráfico 18: Formação	98
Gráfico 19: Trabalha em outra instituição	99
Gráfico 20: Há quanto tempo atua como professora	99
Gráfico 21: Há quanto tempo atua nessa unidade escolar	100
Gráfico 22: “A relação família-escola é importante para o trabalho pedagógico com as crianças”.	100
Gráfico 23: Como você avalia a sua relação com as famílias das crianças da sua turma.	101
Gráfico 24: Assinale as alternativas que considera verdadeiras	103

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO	11
INTRODUÇÃO	15
1. INÍCIO DA NOSSA TRAJETÓRIA: COMPREENDENDO OS TERMOS RELAÇÃO, FAMÍLIA E EDUCAÇÃO INFANTIL	21
1.1 Um olhar mais específico sobre o tema Relação Família-Escola	25
1.2 O diálogo como agente transformador na perspectiva de Paulo Freire	27
2. O INCLUD-ED E A IMPORTÂNCIA DO DIÁLOGO NOS PROCESSOS EDUCATIVOS	30
2.1 O que dizem as pesquisas sobre a relação família-escola?	32
3. A RELAÇÃO FAMÍLIA-ESCOLA E A LEGISLAÇÃO BRASILEIRA	52
4. AS CONTRIBUIÇÕES DA APRENDIZAGEM DIALÓGICA PARA A COMPREENSÃO DA IMPORTÂNCIA DA RELAÇÃO FAMÍLIA-ESCOLA	59
4.1 Os sete princípios da Aprendizagem Dialógica	62
5. AS DIVERSAS ETAPAS DO ESTUDO – DEFINIÇÃO DA PESQUISA, DA METODOLOGIA E DA COLETA DE DADOS	66
6. RESULTADOS E ANÁLISE DOS DADOS	69
6.1 Análise dos dados baseadas nos grupos de discussão comunicativa com as famílias	71
6.2 Análise dos formulários aplicados às Professoras da Unidade Escolar	87
6.3 Análise dos dados baseadas nos grupos de discussão comunicativa com as professoras	97
6.4 Análise dos dados baseadas nos grupos de discussão comunicativa com as professoras	107
7. APRESENTAÇÃO DOS PONTOS PRINCIPAIS APRESENTADOS PELAS FAMÍLIAS E PELAS/OS PROFESSORAS/ES NOS GRUPOS DE DISCUSSÃO COMUNICATIVA.	117
CONSIDERAÇÕES FINAIS	122
REFERÊNCIAS	125
ANEXOS	130

APRESENTAÇÃO

Iniciei minha trajetória na Educação Infantil há quase 25 anos. Cursei o antigo magistério, tempo em que fui convidada para atuar como estagiária na Educação Infantil do Colégio onde eu estudava. Desde então me apaixonei por essa etapa da educação, tão dinâmica e envolvente, contudo, ainda tão pouco valorizada. Em alguns momentos parece que isso já faz muito tempo, em outros, sinto como se eu estivesse apenas começando, diante de novos desafios, anseios e questionamentos, tão comuns à nossa área, tão ativa e sempre em constantes transformações.

Sempre gostei da disciplina de História de maneira geral. Quando comecei a estudar a História da Educação, especialmente questões referentes a Educação Infantil, as concepções de infância e as relações que vão se estabelecendo durante esse período tão importante da nossa vida, tais conteúdos aguçaram minha atenção e interesse. Fui mãe muito cedo para os padrões da nossa sociedade, por isso completei minha formação profissional e acadêmica já tendo sob meus cuidados, os maiores tesouros da minha vida, minhas duas filhas. Assim sendo, posso dizer que a maternidade e a profissão docente despertaram e muito, meu interesse sobre a infância.

Prestei o concurso para atuar como professora de Educação Infantil do município e uma vez efetivada, numa região menos favorecida da cidade, pude experimentar um contato direto com as crianças e, conseqüentemente, com suas famílias. O início em qualquer trabalho é sempre instigante e requer disposição, dedicação e vontade de aprender e assim aconteceu. Quando comecei a lecionar minha formação era somente o magistério, mas fui participando de cursos de formação e capacitação, curvei a licenciatura em Pedagogia, fiz três especializações e finalmente cheguei ao tão sonhado Curso de Mestrado Profissional.

Ao longo desses anos de trabalho, tantas coisas aconteceram, vivenciamos mudanças sociais relevantes, como as transformações nas constituições familiares, o olhar mais sensível voltado às concepções de infância e de crianças, diversos estudos e a fundamentação de novas teorias. A perspectiva da criança como protagonista e as/os professoras/es como mediadoras/es desse lindo processo que chamamos aprendizagem.

Lendo um texto sugerido pelo meu orientador, me senti tocada com as considerações a respeito do olhar que precisamos depositar sobre os nossos alunos, que eu prefiro carinhosamente chamar de crianças, pois muitas vezes esquecemos que são tão pequenas, únicas, diversas e que podemos oferecer mais que conteúdos e conceitos, podemos e devemos oferecer acolhimento, compreensão e atenção. Arroyo (2014) escreveu no texto que tanto gostei: “quando mudamos nosso olhar sobre os educandos, tudo muda, os conteúdos, a didática. Nós mudamos como professores”. Acredito profundamente nisso, nessa mudança de olhar, nessa aproximação com as crianças e com suas famílias, na necessidade de refinarmos sempre a nossa sensibilidade humana, na possibilidade de estabelecer um diálogo mais abrangente com todos aqueles que fazem parte do ambiente educacional, uma vez que escolhemos nos dedicar a profissão docente.

Outras esferas também foram sendo modificadas durante o transcorrer dos anos e com isso diferentes questões foram ganhando o cenário da educação, como a obrigatoriedade da Educação Infantil, a formação profissional da educadora ou educador e uma questão que em especial sempre despertou meu interesse, a relação família-escola. Penso que por ter vivenciado o processo de escolarização das minhas meninas enquanto eu mesma iniciava minha vida profissional, por ter convivido com tantas e diferentes famílias no ambiente escolar, por intimamente sentir o quanto a relação entre a família e a escola é fundamental, essa pesquisa me motiva tanto, afinal de contas, as famílias deixam aos cuidados das escolas e conseqüentemente das/os professoras/es, seu bem mais precioso.

Nos ambientes educacionais temos a cada ano muitas novidades, crianças recém-chegadas às turmas, famílias diversas e únicas, a cada dia um aprendizado diferente e, assim, vamos buscando diferentes olhares, conhecimentos e uma nova maneira de compreender as relações estabelecidas e vividas nas escolas.

É comum ouvir diferentes referências sobre esse ponto, quer por gestores/as, coordenadores/as ou professores/as, que sentem a necessidade de estabelecer um diálogo que vá além da simples transmissão de recados e informes entre as famílias e a escola, mas sentem as dificuldades e os entraves para sua efetivação. Em contrapartida, algumas famílias demonstram querer

participar mais da vida escolar das crianças, mas por não se sentirem acolhidas e por muitas vezes não terem um espaço de voz, acabam mantendo certa distância, quase que como meros expectadores.

Venho percebendo no diálogo com outras/os professoras/es, no cotidiano da escola, nas leituras e estudos acerca dos documentos norteadores da Educação Infantil, e especialmente durante a pandemia de Covid-19¹, onde a distância entre as famílias e a escola foi imperativa e muito sentida, a necessidade crescente e premente de estabelecer uma relação mais próxima e efetiva com as famílias das crianças que chegam às nossas mãos em cada início de ano letivo.

Temos enquanto educadoras/es um discurso e muitas considerações a respeito da importância dessa relação, da construção de uma Educação Infantil Democrática e mais participativa, mas muitas vezes acabamos paralisadas/os diante da dificuldade de realmente inserir as famílias no contexto escolar, de discutir e refletir junto as mesmas temas como cuidados, educação, sonhos, expectativas, dificuldades, concepções de infância e quais os papéis das famílias e das/dos professoras/es nessa relação que se estabelece muitas vezes quando as crianças são ainda muito pequenas.

Questões pertinentes, que me acompanham com frequência, que movem meu fazer enquanto professora, pois vejo a cada ano que passa, o quanto as famílias podem contribuir e participar no espaço escolar. Assim, surgiu meu interesse em estudar e investigar mais profundamente o assunto e o melhor espaço para começar tal investigação, que tanto me inquieta e entusiasma, foi sem dúvida alguma a escola de Educação Infantil na qual atuo há aproximadamente 10 anos. No meu caso, ter sido aprovada para cursar o Mestrado Profissional em Educação na Universidade Federal de São Carlos (UFSCar) e poder estudar sobre a relação família-escola, tendo como ponto de partida a escola que me é tão importante está sendo, sem dúvida, uma alegria, uma motivação e um desafio imensuráveis.

¹ O vírus surgiu primeiro na China no ano de 2019, se espalhou pela Europa e chegou ao Brasil no início de 2020. Para impedir a disseminação da doença, foram tomadas medidas de distanciamento social e na área da Educação implantou-se o ensino remoto, como uma medida protetiva, como fora indicado pela Organização Mundial da Saúde (OMS). De acordo com o Ministério da Saúde, em notícia publicada no site gov.br em março de 2023, o Brasil chegou à marca de 700 mil mortes por Covid-19.

Acredito profundamente na importância e na necessidade de trazer as famílias para perto da escola, para a sala de aula, para o dia a dia vivenciado por nós, professoras/es e crianças, construindo assim uma parceria efetiva e dialógica, nas quais as famílias atuem e participem do processo de desenvolvimento dos pequenos. Entretanto, muitas vezes, parece uma utopia frente à convencional divisão de papéis estabelecidos e difundidos socialmente, como se o desejo das famílias e o objetivo das/dos educadoras/es não fosse o mesmo, ou seja, o pleno desenvolvimento infantil.

Dessa forma, essa pesquisa busca junto as/aos professoras/es e principalmente junto às famílias que são atendidas na unidade escolar em que trabalho, respostas, subsídios e quem sabe o direcionamento para um caminho no qual, de fato, essa relação comece a se efetivar, tendo sempre o diálogo franco, igualitário e respeitoso como instrumento mediador. Há um longo caminho a ser trilhado, mas como diz um verso da poesia de Don Antônio Machado, *“o caminho se faz ao caminhar”*. Então, iniciemos o caminho e o diálogo...

INTRODUÇÃO

O tema relação família-escola é no mínimo desafiador. É sabido que o território escolar é um universo onde há diversos “atores” que encenam o cotidiano, crianças, professores/as, gestores/as, funcionários da escola e as famílias, mesmo que ocupem um espaço tão discreto e as vezes pouco aparente, mas não menos importante.

De acordo com Giddens (1984 apud Flecha, 1997, p. 29), há uma distinção entre sujeito e estrutura, conferindo aos sujeitos a categoria de atores sociais, que interpretam a realidade e suas próprias ações, a partir da consciência prática, portanto, consideramos que na escola, todos os sujeitos podem contribuir diretamente para a melhoria da educação.

Construir uma parceria pautada no diálogo entre família e escola, na qual as famílias atuem e participem do processo de desenvolvimento das crianças, parece uma utopia frente as inúmeras dificuldades que permeiam a educação em nosso país, dessa forma tal relação vivenciada especialmente na Educação Infantil, tanto por professoras/es, quanto por familiares é o objeto de tal estudo.

Diante da necessidade de compreender quais os elementos podem favorecer que a relação família-escola se efetive e se concretize, a questão norteadora proposta nessa pesquisa foi: *“Quais elementos potencializam a relação família-escola e quais elementos a dificultam?”*.

Lançando mão das experiências vividas dentro de uma escola de Educação Infantil, a primeira hipótese para resolver as questões colocadas como pressupostos nesse projeto, perpassam diretamente pelo diálogo, ou ainda pela falta dele.

Temos por objetivo identificar quais elementos são favoráveis e quais elementos são excludentes na relação família-escola. E uma vez alcançados tais objetivos, ampliar nossos olhares para quais ações dialógicas são necessárias à construção de uma parceria entre essas duas instâncias. Para buscarmos tais respostas elegemos o diálogo com as famílias e com as professoras como recurso primordial.

Almejamos que os resultados obtidos ao final da pesquisa, possam ser utilizados como instrumentos para o início de um movimento de transformação dentro do referido espaço escolar, uma vez que ao sabermos o que potencializa

e o que dificulta essa relação, ao conhecermos os anseios e as necessidades dessa comunidade específica, as possíveis ações futuras têm a chance de serem mais efetivas.

Partimos, ainda, dos resultados da pesquisa INCLUD-ED (2012), cujo principal objetivo foi analisar estratégias educacionais que permitem e favorecem a coesão social, bem como buscam diminuir a exclusão social, poder contar com a participação das famílias e da comunidade escolar é um meio eficaz de promover as transformações necessárias dentro das escolas, por isso os dados obtidos no INCLUD-ED (2012) potencializam nosso trabalho.

O estudo foi realizado tendo como sujeitos participantes as/os professoras/es e as famílias das crianças matriculadas em um Centro Municipal de Educação Infantil (CEMEI) localizado em um município de médio porte no interior do estado de São Paulo. A escolha destes participantes se justifica uma vez que para alcançar dados fidedignos acerca dessa relação, consideramos como premissa que tanto a participação das famílias quanto a das/dos educadoras/es é fundamental.

O CEMEI atende crianças de 4 meses a 5 anos e 11 meses de idade, nos turnos manhã, tarde ou integral, conforme as turmas montadas anualmente. Por se tratar de uma escola localizada numa região periférica da cidade, atende crianças de diferentes bairros. A instituição conta com uma equipe composta pela Diretora da unidade, 20 professoras/es de Educação Infantil, 2 professoras de Educação Física, 2 professoras de Educação Especial, 1 agente educacional, 3 merendeiras, 2 controladoras de acesso (terceirizadas) e 2 auxiliares de limpeza (terceirizadas). No ano de 2023, eram 220 crianças matriculadas, sendo que destas 74 são atendidas no período integral, as demais são atendidas em período parcial (manhã ou tarde).

A relação família-escola vem se difundindo há bastante tempo e conquistando seu espaço nos meios educacionais, como sendo um dos pontos nos quais a educação precisa se fortalecer. Para Mello, Braga e Gabassa (2020), os/as profissionais da educação precisam estabelecer vínculos e se articular com as famílias dos estudantes e com a comunidade escolar de maneira dialógica, com o objetivo de construir uma educação melhor para todos.

Para compreendermos a complexidade da relação família-escola, em suas múltiplas dimensões, é preciso sinalizar que, apesar de diferentes, os

termos educação e escola devem ser tomados unissonamente neste trabalho. Nesta direção, esta pesquisa se esforça em estabelecer um aparato teórico das contribuições anteriores, ou seja, das discussões sobre a relação família-escola já realizadas por outras/os pesquisadoras/es.

No que se refere à Educação, no Brasil, por exemplo, de acordo com a Constituição da República Federativa, promulgada em 05 de outubro de 1988, e que foi um marco valioso para a Democracia e a Educação em nosso país, no art. 205 lemos:

A Educação, direito de todos e dever do Estado e da Família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho. (Brasil, 1988).

Assim sendo, a educação, oferecida em escolas municipais, estaduais ou particulares, passa a ser direito de todos e todas, e cabe ao Estado e às famílias prezar e buscar por uma educação de qualidade, que atenda não apenas as demandas governamentais e pedagógicas, mas que atenda e priorize os/as educandos/as e suas famílias.

Muitas são as/os autoras/es tais como Dessen e Polonia (2007), Oliveira (2010), Edwards, Gandini e Forman (2016), que estudam e defendem essa relação como um dos pontos fundamentais para uma Educação Infantil de qualidade. Família e escola desempenham papéis diferentes na formação das crianças, cada uma em seu âmbito e ambas têm a necessidade de serem reconhecidas e valorizadas.

Como referencial teórico, esta pesquisa se pauta na Aprendizagem Dialógica por considerarmos que a mesma apresenta uma perspectiva global e vêm cada vez mais se consolidando em diferentes contextos educativos, conforme os estudos de Flecha (1997).

De acordo com Aubert, Garcia e Racionero (2009), a Aprendizagem Dialógica, se fundamenta enquanto uma teoria que vê nas interações, na intersubjetividade e no diálogo, ações capazes de promover aprendizagem, uma vez que tais interações privilegiam ações comunicativas, assim sendo estão de acordo com o desenvolvimento dessa investigação, já que o diálogo com as famílias das crianças e com as/os educadoras/es, serão fundamentalmente importantes.

Para responder à questão de pesquisa e os objetivos desta investigação, esse trabalho foi organizado em seções e subseções, que pretendem demonstrar o caminho escolhido em cada uma de suas etapas.

A primeira seção tem por objetivo apresentar o tema relação família-escola no espaço da Educação Infantil, na perspectiva histórica dos conceitos relação, família, escola e Educação Infantil. Por acreditarmos ser fundamental explorar mais detidamente tais conceitos, optamos por trazer concepções acerca deles, lembrando sempre, conforme Aranha (2012), que ao observar determinado momento ou fato, é preciso nos atermos ao contexto histórico no qual tal período se situa. Assim, por se tratar de assunto que faz parte intrínseca da educação, não poderíamos nos furtar desse recorte histórico.

Dentro da seção 1, trazemos a subseção 1.1 “Um olhar mais específico sobre o tema relação família-escola”, discutimos como diferentes autores veem a importância da parceria entre as duas instituições. Dando continuidade a essa seção temos a subseção 1.2 “O diálogo como agente transformador na perspectiva de Paulo Freire”, em que apresentamos uma breve contextualização do conceito de diálogo segundo esse grande estudioso e sem dúvida, um ponto essencial da presente pesquisa.

A segunda seção é dividida em duas subseções, sendo que a primeira aborda a importância do INCLUD-ED para esse estudo. O INCLUD-ED trata-se de um projeto de investigação, financiado pela União Europeia, que foi realizado durante 62 meses e que aponta dados importantíssimos sobre estratégias educacionais que contribuem com a coesão social e que diminuem a exclusão social. Na subseção seguinte, intitulada “O que dizem as pesquisas sobre a relação família-escola?”, discorreremos sobre diversos artigos que foram encontrados e selecionados para mapear o estudo, para tanto a base de dados escolhida foi a SciELO - Scientific Electronic Library Online. Os descritores “escola” AND “família” AND “Educação Infantil” foram utilizados. Incluímos mais três artigos que foram sugeridos pela Banca responsável pelo Exame de Qualificação do presente trabalho. Vale, desde já, indicar que os artigos selecionados para esse mapeamento foram muito relevantes e ampliaram o conhecimento acerca das questões investigadas.

Na seção de número três nos dedicamos a estudar a legislação brasileira e alguns documentos legais, com olhar mais direcionado a educação e a relação

família-escola. Começamos resgatando a Constituição Federal de 1969, que em seu artigo 176 destaca a educação como um direito de todos e dever do Estado, entretanto, não faz referência a família. Passamos a Constituição Federal de 1988, que em nosso país é considerada um marco para a educação. Para além das Constituições, apresentamos diferentes documentos relacionados ao tema e encontramos uma vasta produção, as quais destacamos o Estatuto da Criança e do Adolescente (1990), a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (1996), o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (1998), as Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Infantil (2010) até chegarmos a Base Nacional Comum Curricular (2018).

Nossa quarta seção traz as contribuições da Aprendizagem Dialógica para a compreensão da importância e do fortalecimento da relação família-escola. É pertinente apontar que a Aprendizagem Dialógica por valorizar as interações, as relações, as intersubjetividades, o diálogo, as transformações sociais e, sobretudo, o respeito aos seres humanos, foi fundamental durante todo o processo de desenvolvimento desse estudo, bem como os embasamentos que estudiosos/as como Gómez et al. (2006), Aubert, Garcia e Racionero (2009), Mello, Braga e Gabassa (2020), nos ofereceram ao longo da pesquisa. A subseção 4.1 descreve brevemente os sete princípios da Aprendizagem Dialógica, articulados à nossa proposta de estudo.

A seção de número cinco apresenta a pesquisa qualitativa como forma escolhida para analisar os dados obtidos no estudo. Descreve a Metodologia Comunicativa como instrumento, pois está em consonância com a Aprendizagem Dialógica, nosso referencial teórico. Aborda brevemente a coleta de dados realizados durante as diferentes fases do trabalho. Como descrito no projeto de pesquisa, com a devida aprovação do Comitê de Ética em Pesquisa em Seres humanos, sob o número do parecer 6.282.401, a primeira coleta foi realizada mediante o envio e o preenchimento de um formulário virtual e a segunda coleta através de grupos de discussão comunicativa.

A seção seis apresenta os resultados e as análises dos dados da pesquisa em si, começando pela contextualização das condições socioeconômicas das famílias que responderam o formulário virtual, possibilitando a compreensão do meio no qual o estudo foi realizado. Tal seção foi subdividida em 4 subseções, detalhando todas as etapas do trabalho. Assim sendo, a subseção 6.1 traz a

sistematização da coleta de dados feita com as famílias das crianças matriculadas na unidade escolar. A subseção 6.2 retrata os grupos comunicativos realizados com as famílias que demonstraram interesse em participar desse momento da coleta de dados, descrevendo detalhadamente as contribuições trazidas pelas/os participantes, bem como sua análise, baseada nos artigos do mapeamento.

Dando sequência a apresentação dos resultados temos a subseção 6.3 que apresenta a análise dos formulários virtuais aplicados às professoras e professores que atuam na unidade escolar, essa subseção procura de forma descritiva trazer os dados que foram obtidos, tendo como ponto de partida os formulários virtuais que foram preenchidos por 17 docentes da unidade. Por fim, a subseção 6.4 detalha o diálogo e a análise dos dados tendo como base o grupo de discussão comunicativa que foi realizado com as/os professoras/es que atuam no Centro Municipal de Educação Infantil.

A sétima seção traz de maneira específica os pontos principais apresentados pelas famílias e pelas professoras/es nos grupos de discussão comunicativa, ou seja, nessa seção os tópicos comuns e os diferentes nas perspectivas de ambos os grupos participantes são expostos.

Por fim, chegamos as considerações finais da presente pesquisa, que foi sem dúvida muito valiosa e instigante, pois chegando a sua finalização percebemos o quanto ainda temos e podemos fazer para a efetivação de uma relação entre a escola e as famílias que são atendidas no contexto estudado.

1. INÍCIO DA NOSSA TRAJETÓRIA: COMPREENDENDO OS TERMOS RELAÇÃO, FAMÍLIA E EDUCAÇÃO INFANTIL

Ao nos debruçarmos sobre o tema relação família-escola, vários foram os caminhos encontrados, entretanto, optamos por partir do conceito de relação, uma vez que é justamente sobre as relações que são ou não são estabelecidas, entre a família e a escola é que se destina esse estudo. Importante ressaltar que a família e a escola são consideradas como agentes socializadores por princípio e cada uma delas tem papel singular na formação dos indivíduos.

A palavra relação nos remete a relacionamento, que segundo o dicionário Dicio (2009), trata-se de uma ligação bilateral afetiva, profissional ou de amizade entre pessoas, condicionada por uma série de condutas, que se unem com os mesmos objetivos e interesses. Assim, os seres humanos vivem ao longo da sua existência, diferentes tipos de relação, desde àquelas que se estabelecem com as crianças logo ao nascerem, até aquelas que serão vividas até o envelhecimento.

Segundo Prado (1991), a criança se integra ao mundo adulto a partir de sua família, pois é no meio familiar que desenvolve seus afetos e aprende a selecionar e avaliar suas relações.

Como o foco do presente trabalho é a relação família-escola no âmbito da Educação Infantil, procuramos nos ater às relações estabelecidas nesse cenário. Desde o nascimento as crianças começam a vivenciar diferentes tipos de relação com os adultos que as cercam, primeiro com familiares, cuidadores e muitas vezes com professoras/es, uma vez que na atualidade os pequenos começam a frequentar as creches ou escolas cada vez mais cedo.

Vygotsky (1991), atesta isso ao indicar que “o desenvolvimento e o aprendizado estão inter-relacionados desde o primeiro dia de vida das crianças”. Isto posto, percebemos que as relações experimentadas pelas crianças são primordiais para o desenvolvimento cognitivo e social.

Em outro estudo de Vygotsky (2010), a importância das relações das crianças com o meio e com os adultos são apontadas:

Nessa fase de crescimento contínuo a criança vai dominando definitivamente todos os seus movimentos, e as suas relações com o meio são determinadas pelo fato de que o meio penetra nela através dos adultos”. (Vygotsky, 2010, p. 291).

No que concerne ao termo família, sabemos que se trata de um conceito que sofreu uma série de transformações ao longo da história e vem constantemente passando por significativas mudanças, conforme foi possível confirmar ao longo de todo o processo de estudo e mapeamento que realizamos. Tal mapeamento terá uma seção específica, mas desde já, vale apontar que a maioria dos artigos e materiais lidos trouxeram considerações acerca das mudanças pelas quais as famílias têm passado ao longo dos tempos, tanto nos seus aspectos sociais e culturais, quanto organizacionais e econômicos.

De acordo com Tavares, Banaco e Borsa (2020) a palavra família vem do latim *famulus*, e foi criada na Roma Antiga, para caracterizar o grupo humano formado pelo senhor da casa e seus servos. Mais tarde o termo passou a ser utilizado para designar o conjunto de indivíduos que viviam submetidos a alguém cujo poder econômico o colocava numa posição de domínio sobre os demais membros. Com o passar do tempo, família passou a ser a representação do agrupamento de duas ou mais pessoas com ligações biológicas, ancestrais, legais ou afetivas.

No artigo 226 da Constituição da República Federativa (1988), lemos que “família, é a base da sociedade e tem especial proteção do Estado”. Sabemos que a família é considerada a primeira instituição socializadora, pois é no ambiente familiar que os indivíduos começam a se relacionar e a interagir, tais relações e interações são muito importantes, especialmente na infância, conforme citado anteriormente.

Àries (1981) considera que com o surgimento do sentimento de infância no século XVII, novas organizações familiares começaram a surgir. Seu estudo nos mostra que historicamente os adultos e as crianças conviviam em um ambiente comum, quase que como seres iguais. A preocupação das famílias estava mais voltada para a sobrevivência e para a manutenção dos patrimônios. As crianças eram vistas como “adultos em miniatura” e participavam ativamente do cotidiano familiar.

Somente em meados do século XVII é que as crianças passaram a ser vistas sob uma nova ótica. As famílias passaram a se preocupar mais com a orientação e a saúde das crianças, assim os pequenos passaram a ser educados por especialistas e não mais em casa, pois para as famílias era importante as

crianças serem “bem-educadas”. Dessa maneira, as escolas foram crescendo e ganhando seu espaço na formação dos infantes.

Nesse sentido, inclusive as imagens nas quais as crianças são retratadas começam a ser dispostas de maneira diferente do que era até então, lemos em Àries:

Foi no século XVII que os retratos de família [...] tenderam a se organizar em torno da criança, que se tornou o centro da composição [...]. Também no século XVII, a cena de gênero deu à criança um lugar privilegiado, com inúmeras cenas de infância de caráter convencional: a lição da leitura [...] a lição de música ou grupo de meninos e meninas lendo, desenhando e brincando. (Àries, 1981, p. 65).

Segundo Gomes (1994), pensar no significado de família em nossos dias não é mais possível sem compreender que essa instituição social, básica e histórica vem passando por profundas modificações, sincrônica e diacronicamente. As famílias hoje se organizam de maneiras diversas, já que sofrem consequência direta dos aspectos sociais, econômicos, políticos e culturais.

As ideias de Prado (1991) dialogam com as ideias de Gomes (1994), já que demonstram que mesmo diante dos diferentes modelos familiares, das mudanças que as famílias vêm enfrentando, elas ainda têm por finalidade um papel primordial no desenvolvimento da sociabilidade, da afetividade e do bem-estar físico dos indivíduos.

A chamada família nuclear, formada por pai, mãe e filhos já não é o único tipo de família observado em nosso tempo. Para Haddad (2011), outras estruturas familiares são constituídas, como aquelas formadas por mães solteiras, pais solteiros, mãe e padrasto, pai e madrasta, avós assumindo a criação dos netos, casais homoafetivos e/ou trans afetivos etc.

Segundo Sara (2018), mesmo com as mudanças sofridas pelas famílias ao longo do tempo, elas ainda possuem como premissas:

[...] o afeto e a dignidade da pessoa humana, e vai além de um meio familiar constituído pelo casamento e unido pela herança genética, agora, são os laços afetivos que determinam as relações familiares. (Sara, 2018, p. 2).

Depois de apresentarmos sucintamente as concepções de relação e de família, passaremos às escolas. As escolas, assim como as famílias, passaram por diversas mudanças para se tornarem o que são hoje. Retomando a ideia de Àries (1981), identificamos que seus estudos indicam que as escolas foram

crecendo e ganhando seu espaço, pois as crianças precisavam ser bem-educadas e o melhor lugar para isso era justamente o espaço escolar. Ainda de acordo com o autor, com o crescimento das escolas, começa a haver dois tipos de ensino, que perduram até os dias atuais, de um lado as crianças começam a ser separadas em grupos por faixas etárias, e de outro, os ricos são separados dos pobres.

Badinter (1985) aponta que, no século XVII, o número de escolas se multiplica tanto para os meninos, que eram enviados para os colégios como internatos para os maiores de oito anos, como para as meninas, que eram mandadas para os conventos.

Reforçando tais ideias, lemos em Oliveira (2010):

A discussão sobre a escolaridade obrigatória, que se intensificou em vários países europeus nos séculos XVIII e XIX, enfatizou a importância da educação para o desenvolvimento social. Nesse momento, a criança passou a ser o centro do interesse educativo dos adultos: começou a ser vista como sujeito de necessidades e objeto de expectativas e cuidados, situada em um período de preparação para o ingresso no mundo dos adultos, o que torna a escola (pelo menos para os que podiam frequentá-la) um instrumento fundamental. (Oliveira, 2010, p. 62).

Segundo os estudos de Mello, Braga e Gabassa (2020), com o advento da Revolução Industrial, a função das escolas passa a ser a formação das novas gerações para o campo do trabalho. Não obstante, as escolas ainda buscam maneiras de compreender as novas demandas que surgem e apesar dos conflitos e desafios vividos por essa instituição, a perspectiva da transformação se faz muito presente.

De acordo com os estudos de Oliveira (2010), com relação as escolas de Educação Infantil, no Brasil, seu surgimento é ainda mais recente. Até meados do século XIX, as crianças pequenas, praticamente não eram atendidas em escolas ou instituições para esse fim.

Somente em 1875 e em 1877, no Rio de Janeiro e em São Paulo respectivamente, os primeiros jardins de infância foram criados. Segundo Oliveira (2010), ambos foram fundados por entidades privadas e somente alguns anos depois os jardins de infância públicos surgiram, todavia, mesmo as instituições públicas eram destinadas as crianças mais afortunadas.

No caso das creches, dados do mesmo estudo, apontam que com o advento da industrialização, o número de creches e escolas de Educação Infantil

que atendem crianças pequenas passou a crescer e a se popularizar, uma vez que as mulheres foram trabalhar fora e as crianças precisavam de um lugar seguro para ficar. Entretanto, até a década de 1950, poucas eram as creches que existiam fora das indústrias, e tais creches tinham um caráter assistencial-protetoral.

Somente com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, promulgada no ano de 1996, é que o termo Educação Infantil em suas concepções mais específicas, passam a ser reconhecidos como primeira etapa da Educação Básica. Após esse importante contato com os termos relação, família e escola passaremos a algumas considerações sobre a relação família-escola propriamente dita.

1.1 Um olhar mais específico sobre o tema relação família-escola

Relembramos que a família é um suporte essencial para educação formal e informal das crianças. Da mesma maneira, a instituição escolar, por sua vez, é tão importante quanto a família, ainda que exerça um papel diferenciado dela, pois tanto uma quanto a outra, são ferramentas fundamentais para o desenvolvimento social, emocional, cultural e cognitivo dos indivíduos, assim é possível destacar:

Na escola, os conteúdos curriculares asseguram a instrução e apreensão de conhecimentos, havendo uma preocupação central com o processo ensino-aprendizagem. Já, na família, os objetivos, conteúdos e métodos se diferenciam, fomentando o processo de socialização, a proteção, as condições básicas de sobrevivência e o desenvolvimento de seus membros no plano social, cognitivo e afetivo". (Dessen, Polonia, 2007, p. 22).

De acordo com Edwards, Gandini e Forman (2016), o intercâmbio entre as ideias e habilidades trazidas pelas famílias às escolas, juntamente com as ideias dos próprios educadores favorecem o desenvolvimento de um novo modo de educar e assim partindo da integração de diferentes conhecimentos, famílias e escolas se tornam parceiras. Para ratificar tais ideias, lemos:

[...] a ideia de participação comunitária na educação tem tido um apoio oficial, tendo sido vista como um meio de apoiar a inovação, de proteger instituições educacionais contra os perigos da burocracia excessiva e de estimular a cooperação entre educadores e pais. [...] Essas organizações foram criadas com finalidade específica de "inventar" uma escola que envolvesse os pais, os professores, os cidadãos e os grupos de vizinhos não apenas na administração da

escola, mas também na defesa dos direitos das crianças. (Edwards, Gandini e Forman, 2016, p. 99-100).

As ideias apresentadas por Edwards, Gandini e Forman (2016), veem ganhando espaço e destaque, especialmente no âmbito da Educação Infantil, já que são apontadas como modelos válidos e possíveis de se perfazer, desde que se atente para as especificidades da sociedade brasileira.

Tantos são os apontamentos no sentido de se buscar a integralidade e a autenticidade numa relação de parceria entre a família e a escola, que se faz pertinente salientar:

A Educação Infantil, caracterizada pela especificidade do momento de desenvolvimento das crianças, precisa incluir no projeto educativo possibilidades e estratégias de encontro e diálogo entre as lógicas familiares e escolares. (Albuquerque, 2009, p. 349).

Essa parceria não é algo simples, nem tão pouco fácil de se efetivar, pois muitas são as nuances que perpassam tal relação, desde o afastamento imposto pelas/os educadoras/es, ainda que inconscientemente, até os sentimentos de culpa que algumas mães sentem ao precisar deixar as crianças ainda muito pequenas em creches e instituições de Educação Infantil, conforme o destaque a seguir indica:

O professor não tem papel terapêutico em relação à criança e sua família, mas o de conhecedor da criança, de consultor, apoiador dos pais, um especialista que não compete com o papel deles. [...] 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. (Oliveira, 2010, p. 177).

Assim sendo, percebemos que são diversas/os as/os autoras/es que defendem a efetivação da relação família-escola, como um dos pressupostos para se atingir um patamar de qualidade no universo educacional, mesmo constatando que os espaços de relação entre família e escola acabam sendo marcados em alguns momentos pontuais, apenas nas reuniões periódicas com familiares, ou em alguns eventos, como as festas que se realizam nas unidades escolares e que são abertas à participação das famílias e da comunidade, tais dados foram indicados em diferentes artigos estudados.

1.2 O diálogo como agente transformador na perspectiva de Paulo Freire

As ideias de Paulo Freire sobre a importância do diálogo e a participação da comunidade dentro das escolas públicas, reforçam e fortalecem a necessidade da pesquisa proposta, uma vez que a participação das famílias ainda é um desafio a ser enfrentado no universo escolar.

Segundo o dicionário, a palavra diálogo quer dizer: “Fala interativa entre duas ou mais pessoas; conversa. [Por Extensão] Troca de ideias; discussão que busca um acordo entre as partes” (Dicio, 2023). É verdade, que o ato de falar e ouvir somente, não consiste um diálogo, uma vez que quando ideias são impostas, especialmente em relações de poder, o diálogo verdadeiro inexistente. Dentre as muitas citações, Paulo Freire, tem uma frase muito significativa sobre o diálogo:

O diálogo é o encontro entre os homens, mediatizados pelo mundo, para designá-lo. Se ao dizer suas palavras, ao chamar ao mundo, os homens o transformam, o diálogo impõe-se como o caminho pelo qual os homens encontram seu significado enquanto homens; o diálogo é, pois, uma necessidade existencial” (Freire, 2017, p. 109).

Freire é apontado dentro da história da pedagogia como um dos pensadores mais importantes e um dos influenciadores do movimento da pedagogia crítica, seu modelo de educação fundamentada no diálogo, no respeito aos seres humanos, na democracia, seu compromisso com a justiça e a ética, são pontos fundamentais nas relações experimentadas e vivenciadas em nossas escolas. Ele dedicou-se a educação popular, pois no contato com camponeses e operários percebeu que um dos maiores legados que a educação pode trazer é a transformação do ser e da sociedade.

Validando a importância da perspectiva dialógica nas relações estabelecidas entre família e escola, encontramos a seguinte afirmação em Mello, Braga e Gabassa (2020):

Ao se dialogar com as famílias, com membros da comunidade local e com o alunado, reorganiza-se a escola de forma que ela seja mais democrática. Fortalecem-se os colegiados (como o Conselho de Escola, por exemplo) e ampliam-se os processos de reflexão, de planejamento e de ação na escola. Pela gestão dialógica, visa-se à cooperação entre a escola e as famílias, apoio de ambas as partes à escolarização das crianças, jovens e adultos num projeto conjunto”. (Mello, Braga e Gabassa, 2020, p. 14).

Durante muito tempo as relações entre professores e alunos, escolas e famílias, eram fundamentadas em relações de poder por parte dos professores sobre os alunos e das instituições sobre as famílias. É claro, que essas relações de poder e submissão ainda se repetem, mas podemos afirmar que a perspectiva dialógica já acontece em alguns âmbitos.

Sabemos que as interações entre professores e alunos, entre família e escola, devem acontecer centradas e baseadas no diálogo, no respeito, na valorização dos diferentes, na valorização de suas culturas diversas, sempre visando o objetivo de promover uma educação justa, transformadora e democrática para todos.

O magistério, o ser e se fazer professor/a é sem dúvida uma profissão desafiadora que exige daquelas/es que a ela se dedicam, não apenas conhecimentos, metodologia e didática, exige sobretudo reflexão e diálogo. Diálogo com a equipe escolar, com a comunidade, com as famílias e principalmente com as crianças, adolescentes, jovens e adultos que são os/as educandos/as. Arroyo (2014) faz em um de seus textos uma citação muito simbólica que diz: “quando o diálogo se dá, a começar pelo olhar mais compreensivo, conseguiremos desnudar muitas das tramas da docência”.

Quando Secretário de Educação do Município de São Paulo, Freire defendia e valorizava a participação da comunidade em assembleias e no Conselho de Escola. Sua proposta, logo que assumiu o cargo de Secretário era “promover o diálogo franco, aberto, com os responsáveis pela administração escolar, professoras/es, zeladores, merendeiras, alunas/os, famílias, lideranças populares”, para através desses encontros formar e solidificar os Conselhos de Escola (Freire, 2005, p. 25).

É possível percebermos a preocupação e a necessidade sentida e vivida por Freire quanto ao fortalecimento da escola pública popular ao lermos o primeiro documento elaborado por sua administração e que consta no Diário Oficial do Município de São Paulo de 1º de fevereiro de 1989, intitulado: “Aos Que Fazem a Educação Conosco em São Paulo”:

A qualidade dessa escola deverá ser medida não apenas pela quantidade de conteúdos transmitidos e assimilados, mas igualmente pela solidariedade de classe que tiver construído, pela possibilidade que *todos* os usuários da escola - incluindo **pais e comunidade** –

tiverem de utilizá-la como um espaço para a elaboração de sua cultura” (Freire, 1989, Diário Oficial do Município de São Paulo).²

Em outro estudo sobre as obras “Pedagogia do Oprimido” e “Pedagogia da Esperança”, ambas de Paulo Freire, realizado por Galli e Braga (2017), os autores apontam:

Temos níveis de percepção sobre a realidade e ao dialogar com pessoas diferentes temos a possibilidade de compreender o mundo de outras perspectivas. Portanto, a conscientização torna possível a superação constante da visão única da realidade, uma vez que o diálogo não cessa com a conscientização. Ao contrário, é importante que ele permeie as relações entre as pessoas. (Galli e Braga, 2017, p. 167).

Assim sendo, exercitar o diálogo, ouvir as famílias, a comunidade escolar, as/os professoras/es, nos permite compreender o mundo sob novas nuances.

Diante desses apontamentos, fica claro que a participação das famílias e da comunidade são imprescindíveis para a efetivação de uma educação democrática e de qualidade; escolas nas quais as famílias têm vez e tem voz são com certeza uma meta a ser alcançada pelas instituições educacionais em todos os níveis de ensino.

E nesse quesito, nenhum outro estudioso foi mais assertivo que Paulo Freire, pois somente através do diálogo franco, do saber escutar o outro, do aprender a realmente respeitar a historicidade da comunidade que faz entorno aos muros da escola é que começaremos a alcançar resultados diferentes nas relações que se estabelecem entre famílias e escola.

² Grifos nossos.

2. O INCLUD-ED E A IMPORTÂNCIA DO DIÁLOGO NOS PROCESSOS EDUCATIVOS

Para a elaboração de toda pesquisa científica faz-se necessário um levantamento bibliográfico e a localização de investigações relevantes que contemplem o assunto a ser investigado, servindo como instrumento capaz de embasar o estudo e apresentar o caminho percorrido por outros pesquisadores.

Nessa seção, nosso ponto de partida foi a pesquisa realizada pelo projeto INCLUD-ED, por sua importância e fundamentação consoantes com o referido estudo, dessa forma optamos por apresentar esse material antes do mapeamento bibliográfico específico sobre o tema relação família-escola.

O INCLUD-ED trata-se de um projeto cujo principal objetivo foi analisar estratégias educacionais que favorecessem a coesão social e que assim, baseado em estratégias educativas de êxito e em conhecimentos, diminuíssem a exclusão social imposta a alunos em diferentes contextos.

Inicialmente esse projeto foi realizado na Europa, teve a duração de 62 meses, e vêm se consolidando como um diferencial e uma referência para a promoção de uma educação mais justa, nas áreas da Educação Infantil, Ensino Fundamental, Ensino Médio, Formação Profissional e Programas de Educação Especial em escolas regulares, conforme se destaca no Relatório INCLUD-ED Final (2012).

Com relação a nossa pesquisa, utilizamos o INCLUD-ED como base para o desenvolvimento do trabalho, uma vez que tal estudo dialoga com a pesquisa em si, tanto no que se refere a metodologia comunicativa, que se baseia no diálogo igualitário entre os diferentes atores sociais, quanto aos objetivos propostos, perpassando pela importância da participação das famílias em todo processo educacional, eixo norteador do estudo.

O diálogo, ponto determinante em nossa investigação, também aparece como um dos pontos chave do projeto INCLUD-ED, uma vez que o envolvimento de diferentes agentes participantes certifica a validade e o rigor de todo o processo científico.

As Atuações Educativas de Êxito, ou AEEs como são chamadas, são um importante elemento dentro do projeto, pois contribuem para superar o fracasso e a evasão escolar de maneira eficiente e equânime, levando progressos

positivos aos diversos ambientes nos quais foram implementadas; tais ações não são apenas boas ações, mas seus resultados são comprovadamente positivos. (Relatório INCLUD-ED Final, 2012).

Durante todo o desenvolvimento do projeto INCLUD-ED, foram analisadas questões sobre a presença e a participação dos familiares. Novos programas de formação para as famílias foram criados, visando a formação das pessoas que faziam parte das comunidades envolvidas, nesse sentido os resultados demonstraram que a real participação das famílias nos processos de tomada de decisão foram tornando as comunidades cada vez mais presentes e potentes, afinal todos, sem exceção, têm voz na gestão do centro escolar.

Sobre o impacto positivo dos resultados:

A participação dos familiares e comunidade é importante porque aumenta o montante de recursos disponíveis, mas também porque quando as decisões são tomadas de forma conjunta, os conhecimentos dos profissionais e da comunidade são combinados de maneira que permita que as ações sejam recriadas da melhor forma possível em cada escola. Portanto, a participação dos familiares e comunidade permite a utilização mais eficiente de recursos no sentido de melhorar as condições de aprendizagem para todos. Também impacta de maneira positiva nas expectativas das famílias em relação às crianças, aumenta as habilidades dos familiares e o empoderamento dos pais, transforma as interações que acontecem em casa envolvendo aprendizagem, melhora a convivência multicultural e as relações entre alunos, professores e famílias. (Relatório INCLUD-ED Final, 2012, p. 7).

Um dado relevante para nossa investigação está relacionado a organização democrática das escolas, quando têm uma comunidade ativa e presente e no quanto as relações entre as famílias e a escola se modificam diante desse cenário, conforme a afirmativa:

A organização democrática da escola impacta o relacionamento entre os professores e os alunos. Em nossa análise dos estudos de caso, descobrimos que as escolas consideram as contribuições de todos os envolvidos na gestão da escola, todos conseguem compartilhar suas ideias e contribuir em um nível de igualdade, independentemente de seu papel e sua importância dentro da escola. Portanto, permite que todos os envolvidos encontrem respostas melhores às preocupações levantadas. (Relatório INCLUD-ED Final, 2012, p. 35).

Assim sendo, justificamos a importância do referido estudo para a pesquisa que propusemos, evidente que em um âmbito menor, mas baseado em dados comprovadamente científicos como os apresentados no INCLUD-ED, acreditamos ser possível tornar real e efetivo o diálogo e a contribuição das famílias em nosso cotidiano escolar.

2.1 O que dizem as pesquisas sobre a relação família-escola?

Ao realizarmos uma pesquisa séria e bem fundamentada, o levantamento bibliográfico, ou a busca pela ampliação de repertório sobre o assunto a ser estudado, é, sem dúvida, um tópico relevante, uma vez que, além de servir como ponto de partida para a pesquisa em si, é um instrumento valioso, pois coloca o pesquisador diante do tema em diferentes perspectivas apresentando o que já foi pesquisado e aquilo que ainda carece ser investigado.

Diante disso, dedicamos essa seção a apresentação de artigos nos quais o tema relação família-escola estavam presentes e que embasaram o aprofundamento necessário e contribuíram para a categorização do pretendido contexto.

Fizemos o mapeamento por meio da base de dados SciELO - Scientific Electronic Library Online. Utilizamos os descritores (escola) AND (família) AND (Educação Infantil), modalidade de ensino que é o objeto da presente pesquisa.

Elencamos onze artigos com o foco desejado, por isso optamos por mantê-los, não selecionando apenas os dez últimos anos, nem tampouco filtramos por publicações nacionais somente.

Durante o Exame de Qualificação para a conclusão do Mestrado Profissional, nos foram sugeridos mais três artigos sobre o tema proposto, no intuito de coadjuvar com o mapeamento até então realizado, assim, após a leitura de tais estudos os incluímos, uma vez que contribuíram e acresceram no acervo outrora pesquisado³.

No quadro 1 exemplificamos a Ficha de Análise utilizada neste levantamento bibliográfico. Os demais quadros, devidamente nominados, encontram-se na seção de Anexos desse trabalho.

³ O quadro contendo o título de cada artigo, com autoria e ano de publicação, está disponível no Anexo (Quadro 15).

Quadro 1: Ficha de Análise dos artigos no Levantamento Bibliográfico

FICHA DE ANÁLISE	
Referência	Carvalho, Maria Eulina Pessoa de. Relações entre família e escola e suas implicações de gênero. <u>Cadernos de Pesquisa</u> Jul 2000, Nº 110 Páginas 143 - 155
Código estabelecido	01 - Sci
Base científica	SCIELO
Ano	2000
Área	Psicologia
Título	“Relações entre família e escola e suas implicações de gênero”
Objetivos	Elencar e discorrer sobre a política educacional, acerca das cobranças da participação dos pais na gestão da escola pública e no dever de casa, tanto nos Estados Unidos quanto no Brasil, destacando as implicações de gênero.
Metodologia	Revisão bibliográfica
Resultados	Os resultados chamam a atenção para a valorização de um modelo único de família e para o alcance da política escolar sobre a família.
Elementos excludentes	A relação família-escola no Brasil tem sido pouco estudada; Adoção de um modelo único de família com suas implicações ao gênero feminino; no caso da escola pública, reconhece-se que os baixos níveis de escolaridade e renda de sua clientela desestimulam tanto a participação dos pais nas reuniões escolares quanto a realização de deveres de casa;
Elementos transformadores	Repensar sobre a relação família e escola no que diz respeito aos deveres de casa. Chamar a atenção acerca do que seria a participação democrática dos pais no processo de desenvolvimento educacional dos filhos.

Fonte: Elaboração própria (2023)

O primeiro artigo selecionado foi publicado no Caderno de Pesquisa no ano 2000, e seu título é **“Relações entre família e escola e suas implicações**

de gênero". Foi escrito por Maria Eulina Pessoa de Carvalho e discute a política educacional, de cunho neoliberal, acerca da participação dos pais na gestão da escola pública e na responsabilidade que os deveres de casa acarretam para as famílias. Uma das considerações apontadas é que no Brasil a relação família-escola é um assunto pouco estudado, mesmo com os deveres de casa fazendo parte da prática pedagógica desde muito tempo.

Segundo o estudo, quando olhamos mais detidamente para o Brasil percebemos que há uma caracterização que se refere às famílias de classe média, principalmente aquelas cujos filhos estudam em escolas particulares e que as mães acompanham assiduamente o aprendizado do filho, filha, ou filhos, nesse caso além de características embasadas na classe social, há ainda a questão de gênero, uma vez que a mulher é quem se ocupa de tal tarefa.

Em contrapartida, quando se pensa em famílias de classes populares, existem aquelas considerações advindas de professoras/es de escolas públicas, que atendem alunos de baixa renda e que quase sempre reclamam da falta de colaboração e participação das famílias, quer no acompanhamento dos deveres, quer não comparecendo às reuniões de pais, ou seja pelas pesquisas a participação na vida escolar dos filhos têm uma ligação intrínseca a classe social e ao gênero feminino.

Uma colocação bastante interessante indica que a fórmula da relação família-escola funciona de acordo com o envolvimento dos pais em casa com os deveres dos filhos, o que gera um maior aproveitamento e garante a permanência dos alunos na escola, conseqüentemente a participação das famílias resulta em melhores escolas.

Assim sendo, podemos citar que os elementos excludentes apresentados nesse artigo são a generalização dos grupos familiares, ou seja, a adoção de um único modelo parental, a não observância das diversas classes sociais atendidas nas escolas públicas, a adoção dos deveres de casa como parte imprescindível para aproximar família e escola, pois ao repassar parte do trabalho acadêmico para a família, o foco da melhoria educacional que deve ser dirigida para as instituições escolares passa a ser dividida.

Todavia, vale ressaltar que existem questionamentos pertinentes e muito atuais, apesar desse artigo haver sido publicado no ano 2000. Assim sendo, podemos indicar que os elementos transformadores são justamente as questões

que nos levam a refletir se essa prática de tarefas de casa, parte do professor ou é determinada pela escola? Qual a intencionalidade do professor ao enviar os deveres de casa? Esse modelo ainda é usual em nossos dias? Como vemos a relação família-escola hoje? Em nossas escolas, como acontece a participação democrática dos pais?

Após a leitura do primeiro artigo selecionado, passamos a análise do artigo **“Família possível na relação escola-comunidade”**. As autoras desse artigo são Dulce Gomes Nunes e Lúcia Regina Goulart Vilarinho. Sua publicação aconteceu na Revista Psicologia Escolar e Educacional no ano de 2001. Tomando como ponto de partida as mudanças nas estruturas familiares e conseqüentemente na educação dos/as filhos/as e tendo as relações família-escola como recorte, essa pesquisa foi idealizada.

O estudo aconteceu em uma instituição particular de ensino que atende crianças desde a Educação Infantil até a quinta série, na zona oeste da cidade do Rio de Janeiro. Os avós dos alunos foram identificados como uma extensão da família nuclear, uma vez que muitas vezes são eles quem se responsabilizam pelos netos para que os pais possam cumprir com seus compromissos profissionais, ou mesmo diante de alguma crise familiar, como destacado. Assim sendo, um dos objetivos foi desenvolver um projeto no qual os avós se integrassem a escola e por isso foram considerados como a “família possível” naquele contexto.

O ponto principal para a investigação desse estudo foram as dificuldades de trazer os pais para as reuniões da escola e de se integrarem ao cotidiano escolar, assim surgiu a ideia de aproximar os avós desse cenário. Cabe aqui a consideração trazida no artigo de que não havia na literatura educacional estudos sobre essa ampliação familiar.

Os avós foram convidados para passar uma tarde na escola, onde todos se conheceriam e participariam de um lanche. A pesquisadora falou sobre o propósito do encontro e a ideia foi recebida com receptividade. Segundo o texto, os avós aderiram a tentativa de dar sustentação aos netos e filhos, pois dessa forma voltariam a ocupar um lugar de importância na família. É importante ressaltar que houve preocupação em esclarecer aos avós de que não estavam substituindo os pais, mas cumprindo de maneira efetiva a função de avós, como nos mostra o artigo.

Os resultados foram muito positivos, começando pela elaboração de um conjunto de ações planejadas pelos avós, que foram postas em prática, visando algumas melhorias no trabalho pedagógico a ser desenvolvido. Quando observamos os resultados a médio prazo, elencamos a integração das famílias possíveis junto a escola, bem como a participação dos avós como elementos de mediação no desenvolvimento dos netos. O interesse e a participação dos pais nos eventos da escola, após constatarem as transformações que estavam acontecendo também é um ponto a ser frisado.

Diante do artigo analisado é possível indicar que os fatores excludentes eram justamente a rejeição da comunidade à escola, assim como a não participação das famílias nas reuniões de pais, o que gerou a necessidade de se pensar na família possível.

Com relação aos fatores transformadores podemos concluir que a presença dos avós no contexto escolar, como mediadores das relações educativas foi muito significativa. Ao se sentirem motivados, satisfeitos e, sobretudo ao assumirem a ajuda aos netos de forma concreta, os avós colaboraram muito, gerando resultados positivos para toda a família. Com o tempo os pais passaram a se interessar mais pelo espaço escolar. Este trabalho, de certo modo, permitiu à escola ser um elemento de ligação da família, integrando seus membros, apesar das dificuldades que apresentavam.

Dando continuidade ao levantamento bibliográfico, encontramos o artigo: **“Envolvimento dos pais: incentivo à habilidade de estudo em crianças”** de autoria de Maria Rita Zoéga Soares, Silvia Regina de Souza e Maria Luiza Marinho. Esse artigo foi escrito no ano de 2004 e foi publicado na Revista Estudos de Psicologia.

De acordo com as autoras, atualmente os psicólogos têm realizado diversas orientações às famílias sobre a importância, a influência e os benefícios que a participação e o acompanhamento dos parentes podem acarretar à vida acadêmica das crianças e esse envolvimento parental deve ser incentivado e valorizado.

Assim sendo, o principal objetivo desse estudo foi o de apresentar orientações para que os pais promovam o desenvolvimento de comportamentos facilitadores da aprendizagem e que possam participar mais ativamente das vivências escolares dos filhos, ou seja foi o de elaborar estratégias para ajudar

as famílias a se integrarem mais às crianças no que diz respeito as tarefas e as vivências escolares.

É fato que tal estudo foi idealizado no âmbito da psicologia, entretanto, por se referir ao tema relação família-escola, acreditamos ser importante tê-lo em nosso próprio mapeamento, sem contar que é o segundo artigo que discorre sobre os deveres de casa, ainda que sob concepções bastante distintas.

O texto aponta, no entanto, alguns motivos que supostamente afastam as famílias do ambiente escolar, como por exemplo, a falta de tempo dos pais, pois a imensa maioria trabalha fora durante o dia todo, algumas cobranças da escola com relação ao desempenho ou sobre o comportamento das crianças, ou mesmo o tratamento dispensado pelos profissionais da educação aos parentes das crianças, tudo isso foi transcrito ao longo do estudo, como causas de estresse para pais e filhos.

As considerações finais do referido trabalho corroboram que não é possível transferir as responsabilidades da família para a escola e nem vice-versa, uma vez que ambas as instituições são de suma importância para o desenvolvimento cognitivo infantil e cada uma tem seu próprio papel na formação dos indivíduos.

Após a finalização da leitura é possível considerar que os fatores excludentes nesse artigo são os mesmo que justificaram a necessidade de tal trabalho, como a falta de tempo dos pais para a participação nas atividades escolares dos filhos, a ausência das famílias nas reuniões escolares, as cobranças que a escola faz com relação ao desempenho ou sobre o comportamento das crianças e o tratamento dispensado pelos profissionais da educação aos parentes das crianças.

Por se tratar de um texto com indicativos sobre as possíveis ações para favorecer uma relação entre a família e a escola, não há como mensurar os agentes transformadores, apenas retomar algumas das estratégias citadas como as mais apropriadas, como as relacionadas ao diálogo efetivo com as crianças, a organização das rotinas das crianças, a demonstração de afeto, o incentivo as brincadeiras infantis bem como um interesse pela vida dos filhos.

O quarto artigo foi escrito por Ana da Costa Polonia e Maria Auxiliadora Dessen, no ano de 2005 e foi publicado na Revista Psicologia Escolar e Educacional. Intitulado “**Em busca de uma compreensão das relações entre**

família escola”. Trata-se de um artigo teórico, segundo as próprias autoras e promove algumas reflexões acerca do envolvimento das famílias no processo de aprendizagem e desenvolvimento dos alunos.

Segundo as autoras, ambas as instituições, família e escola, tem suas fragilidades, como por exemplo, muitas vezes as famílias, que possuem um baixo nível socioeconômico, não se sentem aptas ou confortáveis para participarem dos eventos escolares, como as reuniões de pais. Por outro lado, quando pensamos nos professores, muitos afastam as famílias por medo de serem cobrados e/ou fiscalizados, outros ainda têm a crença de que os pais não possuem condições de auxiliar os filhos.

Lemos nas conclusões desse artigo que é inegável a importância da relação família-escola e de seus benefícios para o desenvolvimento social, emocional e cognitivo dos alunos. Para tanto são necessárias estratégias que possibilitem a comunicação e a parceria entre pais, professores e comunidade escolar. Essa integração não é tarefa simples, mas ela é possível, principalmente se levarmos em conta o contexto cultural brasileiro.

Esse artigo nos indica que os fatores excludentes são o fato da maioria das pesquisas sobre o assunto, relação família-escola, não ser brasileira, mas sim baseada na cultura norte-americana. Podemos citar ainda que a dificuldade para se promover a aproximação entre tais instâncias, e a falta de projetos que implementem essa política de participação e parceria acabam por tornar mais difícil tal integração.

Com relação aos fatores transformadores, vale elencar que diferentes seguimentos como psicólogos, professores e gestores, veem a relação família-escola como um elo importante para o desenvolvimento social, emocional e cognitivo dos alunos. Algumas estratégias foram mencionadas como a necessidade de maior comunicação entre professores e pais, projetos nos quais o contexto cultural brasileiro seja valorizado e que integrem as famílias à escola e a escola às famílias.

Outro artigo a ser destacado foi escrito por Maria Cristina Argenti Perez e recebeu o nome **“Infância e escolarização: discutindo a relação família, escola e as especificidades da infância na escola”**, foi publicado no ano de 2012, na Revista Práxis Educacional.

Este artigo traz a discussão sobre as especificidades da infância e como as famílias e as escolas refletem o contexto social do qual fazem parte. Para a autora, refletir sobre o diálogo realizado entre as duas instituições, suas expectativas e o fazer pedagógico, tornaria o espaço escolar um local de encontro e melhoraria a qualidade da relação entre a escola e as famílias, conforme observamos:

Considerando a complexidade da relação família-escola, acreditamos que a renovação dessa relação deva ser redefinida no interior de cada realidade, de forma conjunta e compromissada entre ambas as partes, posto que os princípios que norteiam qualquer inovação pedagógica, na proximidade entre família e escola, devam respeitar a diversidade de práticas desenvolvidas tanto na escola quanto na família (Perez, 2007, apud Perez 2012, p. 18).

As considerações finais apontadas, indicam que a valorização da cultura escolar, baseada nas especificidades da infância contribuem com a heterogeneidade no âmbito das relações entre família e escola. Com relação aos elementos excludentes, podemos elencar que embora família e escola tenham papéis sociais distintos, nem sempre esses ficam claros quando as crianças chegam às escolas e que a falta de reflexão sobre tais papéis, pode trazer dificuldades, uma vez que muitas vezes há apenas reclamações, críticas e deslocamento de responsabilidades, passando da família para a escola e da escola para a família.

No que diz respeito aos elementos transformadores, o estudo nos mostra que é necessário que a escola conheça melhor a realidade dos seus alunos e que as famílias sejam esclarecidas sobre o papel educativo das escolas, cujo foco deve ser sempre as crianças. Vale destacar ainda que as escolas devem trabalhar na perspectiva da diversidade e do respeito, como pontos essenciais.

O sexto artigo selecionado foi escrito por Cinthia Magda Fernandes Ariosi e foi nomeado como **“Eventos artístico-culturais e participação da família na escola de educação infantil”**, foi publicado em 2013 no periódico Educação em Revista.

A autora buscou analisar como os eventos culturais podem ser os facilitadores na promoção da participação das famílias na escola. Sua pesquisa foi baseada em eventos anuais, realizados em duas instituições italianas, Reggio Narra (Reggio Emília) e Cantiamo (Pistoia). Para o trabalho, além dos

referenciais baseados em diferentes autores, foram feitas entrevistas e estudos bibliográficos e documental.

Vale destacar que este artigo faz parte de uma pesquisa maior, que busca compreender a organização do trabalho pedagógico e a gestão de escolas municipais de Educação Infantil no Brasil (Bauru - SP), não com o objetivo de comparar as duas realidades, mas com o de encontrar os pontos de distanciamento e de aproximação entre os dois contextos. A experiência italiana, foi a escolhida, pois há mais de 30 anos as famílias participam ativamente dos ambientes escolares e em posse desses conhecimentos e indicativos a Educação Infantil em nosso país pode ser beneficiada.

As relações entre famílias e escolas em Reggio Emília e Pistoia, são baseadas no diálogo, na participação, no trabalho conjunto e dessa forma estabelecem uma prática democrática, onde todos tem vez e tem voz. A base dessa democracia não é vivenciada somente com as famílias, mas é exercida também com as crianças nas escolas. As crianças podem exprimir suas opiniões e são ouvidas ou melhor, escutadas e aí se encontram as propostas pedagógicas.

Um ponto fundamental que aparece ao longo do artigo se refere ao movimento que os professores fazem para trazer as famílias para a escola, como a documentação ou os registros dos alunos, relatos semanais, que são entregues às famílias como material para que conheçam a escola, o trabalho realizado, o cotidiano das crianças e com isso estejam mais perto. Segundo o texto, essa se tornou uma forma interativa de comunicação. Quando as famílias se sentem bem recebidas e importantes se dispõem a participar e colaborar.

Em suas considerações finais esse estudo nos mostra que para os italianos, por sua tradição cultural, os eventos artísticos são um agente facilitador para a participação das famílias e que dessa forma as escolas de Educação Infantil são vistas como um espaço de produção de conhecimento e cultura, podendo contar com a comunidade toda.

Os fatores excludentes apontados no artigo destacam duas escolas italianas, onde as relações família-escola já acontecem de maneira bastante distinta das relações vistas aqui no Brasil. Em nosso país é preciso garantir as condições para que a participação, a colaboração e a democracia se efetivem plenamente na gestão das escolas de Educação Infantil. Os educadores

brasileiros precisam abrir a escola aos pais sem restrição, os convidando a participarem ativamente do cotidiano escolar, entendendo que eles também trazem conhecimentos importantes sobre a criança, essa postura infelizmente ainda não faz parte da prática da maioria dos professores.

Diversos são os elementos transformadores apresentados no artigo, dentre eles podemos citar a comunicação, o intercâmbio, o acolhimento às famílias, o sentimento de pertença, motivos que levam as escolas (italianas) a atuarem na perspectiva da gestão social, o que para as escolas brasileiras se relaciona diretamente a gestão democrática. Conforme lemos, na Itália os eventos envolvem a comunidade como um todo e com isso as relações são fortalecidas. Os professores valorizam a presença dos pais na escola e fazem dos documentos e registros um caminho para aproximar as famílias daquilo que acontece nos espaços escolares. No Brasil, ainda há muito por se fazer, mas podemos tomar a Itália como um exemplo de sucesso, sem com isso nos esquecermos que temos uma história diferente e que os contextos sociais, econômicos e políticos precisam ser considerados e valorizados diante de quaisquer mudanças.

O sétimo estudo é de Vania Bustamante, o artigo “**Cuidado e Desenvolvimento em Crianças Escolares de Salvador**”, foi publicado no ano de 2013, no periódico Estudos de Psicologia (Campinas) e analisou a relação entre a família, a escola, os serviços de saúde e a comunidade em um bairro de baixa renda de Salvador. O objetivo desse trabalho foi compreender como se dá o desenvolvimento de crianças escolares, tendo como ponto de partida a participação de cuidadores de diferentes áreas.

Diante dos vários estudos sobre a relação família-escola, quando se observa crianças de baixa renda, geralmente o fator do desempenho escolar insatisfatório se torna explícito. Entretanto, conforme citado no artigo, ao problematizar a relação entre família e escola, o que se constata é que existem diferentes formas de compreender o significado da escola e que o fracasso escolar não exclui a preocupação dos pais com os filhos.

O caso apresentado no estudo, traz a descrição do cotidiano de uma menina de 6 anos. Tanto a criança, quanto sua família participaram da pesquisa desde o início. Vale destacar que tanto a casa, quanto a escola, passando pela

unidade de saúde e chegando à igreja frequentada pela criança e sua família, foram visitadas continuamente.

Focamos nos resultados obtidos na perspectiva escolar, uma vez que esse é o intuito do levantamento bibliográfico em questão. As professoras da escola pesquisada relataram dificuldades cotidianas, como o não cumprimento do horário das aulas, a falta de merenda escolar ou mesmo a falta de funcionários. Os apontamentos da educadora da criança, são baseados no desempenho escolar e indicam que as dificuldades apresentadas pela criança no quesito alfabetização, estão ligados a fatores cognitivos e ao apoio familiar.

Podemos indicar que os elementos excludentes desse artigo estão no primeiro momento relacionados ao preconceito para com as crianças de baixa renda, pois é muito comum rotularmos que os problemas com a aprendizagem e com o comportamento estão unicamente ligados as condições sociais e de organização familiar. Com relação a escola, as aulas na escola municipal não aconteciam no período determinado, pois a cada momento se encontrava uma justificativa para o não cumprimento do período das aulas, o que com certeza acarreta uma série de problemas e de dificuldades.

Com relação aos fatores transformadores é possível inferirmos que esse artigo por trazer um contexto de relações mais amplo foi muito importante. O cuidado envolve intensidade e qualidade de atenção do adulto para com as crianças, e não podemos perder de vista que esse cuidado é uma das dimensões do desenvolvimento infantil, pois a construção da pessoa é permanente e envolve processos simbólicos e materiais. No tocante ao tema família-escola um dos pontos mais relevantes é sobre transformar a relação família-escola por meio da valorização dos aspectos positivos relacionados ao processo educativo, aproximando cada vez mais essas duas esferas.

O oitavo artigo **“A relação entre a Educação Infantil e as famílias do campo”** foi escrito por Luciana Pereira de Lima e por Ana Paula Soares da Silva e foi publicado no ano de 2015 na Revista Psicologia Escolar e Educacional.

O principal objetivo do presente estudo é discutir a relação entre a Educação Infantil e as famílias do campo, contribuindo com os debates contemporâneos sobre a aprendizagem nos territórios rurais. De acordo com as autoras, a relação entre a Educação Infantil e as famílias acontece

prioritariamente em contextos urbanos, por isso a necessidade de fazer uma pesquisa com esse público-alvo.

A pesquisa foi realizada em uma escola rural, distante aproximadamente 18km da área urbana que fica no estado de Minas Gerais. A unidade escolar recebia crianças desde a Educação Infantil até o Ensino Fundamental. As famílias atendidas possuíam diferentes ocupações profissionais, como trabalhadores agroindustriais e de fazendas, assentados e acampados. O município oferecia aos profissionais e as crianças transporte para o trajeto entre a casa e a escola, entretanto, os pais ou responsáveis não podiam fazer uso do transporte.

Os instrumentos utilizados para essa investigação foram observação e entrevista individual. Participaram da pesquisa seis membros da equipe escolar e cinco famílias, dentre as quais todas tinham pelo menos uma criança matriculada na Educação Infantil. Os dados apresentados foram aferidos qualitativamente, e sua análise possibilitou a sistematização e a discussão, assim descrito segundo as autoras:

Os dados advindos das observações foram utilizados para descrever o contexto escolar investigado. Os dados construídos nas entrevistas, sobre os momentos de (des)encontros entre escola e famílias, foram sistematizados e discutidos em três eixos temáticos, sendo: 1) instrumentos da relação escola-família; 2) presença da família na escola; 3) situações problemáticas na relação escola-família. Na discussão destes eixos temáticos, buscou-se destacar particularidades relativas ao contexto rural que circunscrevem a relação escola-família. (Lima e Silva, 2015, p. 478).

Um dos resultados alcançados com essa investigação foi o de constatar que existem diferentes instrumentos mediadores na comunicação entre a escola e as famílias, como as reuniões de pais, a troca de bilhetes, bem como as ligações telefônicas e as festas organizadas e preparadas pela equipe escolar.

Tanto nos dados obtidos com as famílias, quanto nos dados obtidos com a equipe escolar, ficou claro que ambas as instituições classificam como distante a relação família-escola propriamente dita, conforme as autoras:

Dessa forma, apesar dos esforços de ambas as instituições para a manutenção da comunicação, as avaliações feitas pelos participantes indicam que os instrumentos utilizados eram ineficazes, seja para possibilitar à escola a construção de conhecimentos aprofundados sobre a comunidade atendida, seja para as famílias conhecerem a dinâmica da escola. (Lima e Silva, 2015, p. 479).

Dessa forma é possível apontar como fatores excludentes as relações com mediações ineficientes, bem como a distância e conseqüentemente a não presença dos pais no cotidiano escolar como pontos a serem organizados e pensados de maneira mais criteriosa, quando se objetiva uma relação de maior proximidade entre as duas instâncias, família e escola.

No que tange aos fatores transformadores, é possível citar que os instrumentos utilizados para aproximar famílias e escola como: reuniões, festas e eventos, bilhetes, telefone, ida das famílias à escola por solicitação da instituição e/ou por iniciativa própria, ainda que demandem de novas formas de se organizar, podem ser melhorados para aquele cenário. Outro ponto interessante é que tanto a escola quanto as famílias veem a necessidade de aprimorar a relação, o que pode ser visto como algo favorável.

Ainda no ano de 2015, temos mais um artigo que trata sobre a relação família-escola. Foi escrito por Tarcila Barboza Hidalgo Lima e por Cibele Alves Chapadeiro, tem por título **“Encontros e (des)encontros no sistema família-escola”** e foi publicado na Revista Psicologia Escolar e Educacional.

Esse trabalho foi realizado abordando mais especificamente crianças apontadas pelos professores como tendo problemas de aprendizagem e como a relação família-escola se dá nesse tipo de situação. Foi desenvolvido em uma escola da rede pública municipal de Hortolândia (SP). O principal objetivo dessa pesquisa, foi analisar sistematicamente essa relação e como se dá a comunicação entre esses dois âmbitos.

Como em outros artigos presente nesse levantamento, mais uma vez as organizações familiares são mencionadas, pois é visível que há diversos tipos de famílias e todas precisam ser consideradas e sobretudo respeitadas. Segundo as autoras, a família é mais que a soma das pessoas que a constitui, assim como a escola é mais que apenas seus funcionários e alunos.

A questão do fracasso escolar é sem dúvida um tema bastante recorrente e que acaba se apresentando como um dos fatores que mais segregam famílias e escolas. De acordo com diversos autores, normalmente procuramos o culpado pelo fracasso do aluno, e diante disso a escola acaba por culpar os pais pela falta de compromisso com as atividades escolares, passando a ideia de que o desenvolvimento e o sucesso escolar estão intrinsecamente ligados à dinâmica familiar.

As considerações finais dessa pesquisa, nos apontam que as relações que se estabelecem entre as famílias e a escola, nesse caso específico, são relações de causalidade e não de interação e que a comunicação é ineficiente e pouco funcional. Demonstram ainda que a inserção do psicólogo escolar pode ser um agente facilitador entre a saúde e a educação.

Podemos considerar que no presente estudo, os fatores excludentes estão relacionados ao fracasso escolar das crianças ser um dos únicos motivos para que as famílias compareçam à escola. Há por parte da escola uma culpabilização em relação as famílias, como se elas fossem as responsáveis pelo baixo rendimento escolar dos seus membros. É possível identificar ainda que os modelos de comunicação adotados, quer por bilhetes ou telefonemas é ineficiente para que se estabeleça uma relação de parceria.

A respeito dos elementos transformadores observamos que se faz urgente e necessário que as escolas abram um espaço de diálogo, nos quais alunos, professores e famílias possam refletir sobre a forma com que estão lidando com as situações cotidianas.

Continuando com o mapeamento para melhor fundamentar a pesquisa, encontramos o artigo de Ana Castro Zubizarreta, María Rosa García-Ruiz e Pablo Maraver, autores espanhóis que publicaram o artigo: **“Impacto del practicum em las creencias de los maestros em formación sobre la relación família-escuela”**⁴.

O referido artigo foi publicado em 2018, na Revista Brasileira de Educação. O texto apresenta-se em espanhol. Para esse estudo foram aplicados questionários a 203 estudantes espanhóis de diferentes regiões, que estavam no seu período de estágio profissional e que cumpriam sua formação na Educação Infantil e no Ensino Primário, divididos em 108 participantes da Educação Infantil e 95 participantes do Ensino Primário. Vale elucidar que na Espanha os professores são formados por especialidade, assim os que se formam em Educação Infantil só estão aptos para lecionar nessa etapa, o mesmo acontece com os professores que se formam para atuar na Educação Primária.

⁴ Título do artigo em português: “Impacto do estágio em crenças de professores em formação na relação família escola”.

O principal objetivo da pesquisa é analisar o impacto que o estágio pode ter na formação dos professores no que se refere às crenças sobre a relação família-escola.

Esse trabalho apresenta novamente um ponto anteriormente bastante difundido nos artigos já estudados, a questão da comunicação como um fator primordial para a efetivação dessa relação. Outros pontos semelhantes verificados são que a participação das famílias ainda está longe de ser ativa e significativa, pois muitas vezes as famílias alegam falta de tempo, a falta de conhecimento sobre o sistema educacional e até a falta de informações que deveriam ser fornecidas pelas escolas.

Os resultados demonstram que existiram mudanças significativas na maneira de pensar dos estudantes, antes de iniciarem os estágios e após a conclusão deles. Indicam que é fundamental a relação família-escola, percebendo inclusive que os novos canais de comunicação podem ajudar a interação entre as duas instâncias.

Os fatores excludentes apresentados nesse estudo espanhol, mostrou que há muita semelhança com outras pesquisas realizadas em escolas brasileiras que indicam que a comunicação é um ponto importante, porém falho nas relações entre família e escola, assim como vimos em outros estudos, as famílias espanholas alegam falta de tempo, a falta de conhecimento sobre o sistema educacional e até a falta de informações que deveriam ser fornecidas pelas escolas.

Os fatores transformadores são a validação de alguns conceitos que se circunscrevem as escolas e que precisam ser revistos como a maneira de se comunicar com as famílias, que atualmente podem e devem ocorrer de diversas maneiras, fazendo uso de recursos disponíveis; a necessidade de se investir nos cursos de formação docente e o quanto os estágios podem ser instrumentos valiosos durante a formação profissional.

Nosso décimo primeiro artigo, foi escrito por Caroline de Souza e Márcia Cristina Argenti Perez e tem por título: **“Análise das percepções de educadoras da educação Infantil (0 a 5 anos) acerca da relação escola-família”**. Foi publicado no Caderno da Pedagogia, no ano de 2019.

Esse estudo teve por objetivo analisar as percepções de professores que atuam na Educação Infantil e foi realizado por meio de pesquisas e entrevistas

semiestruturadas diretamente com os educadores. Os resultados indicam que ainda são necessários avanços, tanto nas famílias como nas escolas, para que as relações entre as duas instituições sejam beneficiadas.

É notório que a Educação Infantil, muitas vezes ainda é vista sob uma perspectiva assistencialista. As educadoras culpabilizam as famílias quanto ao desenvolvimento e o comportamento das crianças, não vendo as famílias como parceiras, isso com certeza dificulta a participação das famílias no ambiente escolar.

Podemos citar que os elementos excludentes, são a visão que ainda paira sobre a Educação Infantil, como algo meramente assistencialista, no caso do referido estudo, partindo das próprias educadoras. A falta de clareza sobre os papéis que são das famílias e da escola, bem como a culpabilização por parte das educadoras no que tange aos comportamentos e desenvolvimento infantis, são pontos excludentes também.

Quando pensamos em elementos transformadores podemos apresentar a Educação Infantil vista numa perspectiva mais realista e pedagógica, buscando nas famílias parceiras potentes para propor atividades significativas e que sejam capazes de superar os desafios da educação.

O artigo de número doze: **“Ejes y perfiles de implicación familiar en la etapa de Educación Infantil: El caso de “La Escuelita”**⁵, foi escrito por Diana Âmbar e por Manuel Morales Valero, ambos espanhóis e foi **publicado pela Revista Educativa Portuguesa** no ano de 2022.

É sabido que quando a escola e as famílias trabalham conjuntamente para o desenvolvimento das crianças, os resultados são muito significativos. “La Escuelita” é o nome de um projeto educativo em que a proposta é abrir espaço às famílias e à comunidade. O objetivo dessa pesquisa foi compreender a dinâmica familiar para definir os eixos e perfis de participação familiar e se desenvolveu a partir do estudo de um caso único com design embarcado e em entrevistas em profundidade, que incluíram múltiplas unidades de análise para a coleta dos dados.

Os autores destacam dois principais obstáculos que acabam por dificultar a presença das famílias na escola, sendo o primeiro, a pouca disponibilidade das

⁵ Título em português: “Eixos e perfis de envolvimento familiar na etapa da educação Infantil: O caso de La Escuelita”.

famílias para se fazer presente e atuante, quer por motivos profissionais, de tempo ou em alguns casos o pouco interesse pelas vivências escolares. E o segundo, o baixo incentivo oferecido pelas instituições e seus membros no que se refere a participação e colaboração da comunidade, nesse sentido:

A participação da família na escola enfrenta atualmente dois obstáculos principais que desafiam dois agentes essenciais da educação infantil: os pais ou responsáveis legais e os professores. Por um lado, a disponibilidade limitada de muitas famílias para participar e, por outro, a baixa disponibilidade de muitos centros para envolver a comunidade na vida escolar. (Âmbar e Valero, 2022, p. 335).

Como resultados, o presente estudo apresenta dois eixos do envolvimento familiar, que são: a participação ativa, que implica ações ou atividades realizadas pelos participantes da pesquisa, ou seja, é a materialização da coordenação entre a família e a escola, tendo como pressuposto a colaboração ativa. O outro eixo é nomeado como ideologia pedagógica e está relacionado ao compromisso discursivo com o envolvimento da família no centro.

Os elementos excludentes indicam que mesmo havendo consenso entre a proposta pedagógica do centro de educação e as crenças familiares, nem todas as famílias participam e colaboram da mesma forma, gerando inclusive, alguns pontos de conflitos.

No que diz respeito aos elementos transformadores é possível identificar que a comunicação, a disponibilidade e o comprometimento das famílias é algo possível, desde que todos os envolvidos nos processos educacionais conheçam e reconheçam seu papel e sua importância. É válido destacar ainda que a participação das famílias depende das possibilidades que são oferecidas pelas escolas.

O penúltimo artigo selecionado para o mapeamento se chama: **“A corporeidade e a Educação Infantil: desafios para os docentes no ensino remoto emergencial”**, escrito por Lindsay Machado Oliveira, Jade Ariane Medeiros Machado, Michelle Martins Telles e Ângela Adriane Schmidt Bersch. Foi publicado no ano de 2023 pela Revista da Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo (Educ. Pesqui. 49).

Essa pesquisa é muito atual e foi realizada durante o período da pandemia de COVID-19, que atingiu o mundo todo e que impôs o distanciamento e o isolamento social como medidas de manutenção e preservação da vida. As escolas foram fechadas e novas estratégias de ensino e interação com as

famílias foram criadas. Seu objetivo foi o de apresentar as alternativas encontradas pelos professores da Educação Infantil para desenvolver questões motoras, corporais e interpessoais, buscando responder questões sobre qual o papel da família no ensino remoto emergencial. É importante descrever que essa pesquisa foi realizada com vinte e dois professores, através de questionários de caráter exploratório e cunho qualitativo.

As considerações finais demonstram que a Educação Infantil, cujos eixos norteadores são as brincadeiras e as interações foi bastante prejudicada pelo isolamento e distanciamento social. Segundo as autoras, a pesquisa possibilitou um olhar sensível as questões relacionadas às famílias e as interações sociais, mas conclui que as famílias na perspectiva do ensino remoto emergencial foram de suma importância para a participação das crianças nas atividades que eram propostas.

Como fatores excludentes, podemos indicar que vários participantes da pesquisa apontaram a interferência familiar como uma mudança contraproducente; outros ainda afirmaram que professores durante as aulas online notaram que as crianças às vezes sentiam vergonha de participar da atividade proposta, visto que a presença do responsável acabava por intimidar a sua liberdade de se expressar.

Já com relação aos agentes transformadores, citamos que alguns professores consideraram as famílias como parceiras durante a pandemia, ainda que o fato de não poder frequentar as escolas tenha sido um problema no desenvolvimento das crianças. A importância da reciprocidade e concreticidade do vínculo entre famílias e escola também foi destacada. A parceria entre a escola e a família é fundamental para o desenvolvimento infantil.

O último artigo que apresentaremos em nosso levantamento bibliográfico foi escrito por Mariane de Oliveira e Nogueira, Regiane de Fátima Teodoro e Liliane dos Santos Jorge. O título é: **“Creches públicas e a educação da criança: o que querem as famílias?”** Esse estudo foi publicado na Revista da Educação Pública no ano de 2023.

O presente material discute relações entre famílias que são atendidas em duas creches públicas, ambas as instituições na mesma cidade mineira e as duas localizadas na periferia, embora um dos bairros seja socioeconomicamente mais favorecido que o outro.

Segundo esse estudo, assim como destaca Perez (2012), a classe social promove influências na maneira das famílias educarem suas crianças, bem como na forma que as famílias veem a importância das escolas de Educação Infantil. Desse modo, os resultados da pesquisa, indicam diferenças na maneira em que as famílias veem as creches. Quanto mais escolarizadas as famílias, maiores as expectativas em relação a escolarização dos filhos.

Corroborando com tais resultados as autoras apontam:

De um lado, as mães das camadas médias ou situadas em espaços sociais fronteiriços, concebiam a creche como um espaço escolar (em seu sentido instrucional e pedagógico) como o espaço privilegiado para a “institucionalização da infância”, para uma “preparação” para a carreira escolar. De outro, na ótica das mães das camadas populares, as creches eram espaços do lúdico, da brincadeira e de um “continuar a ser criança”, em espaços que garantissem o seu cuidado e proteção. (Nogueira, Teodoro e Jorge, 2023, p. 393).

Podemos citar que os fatores excludentes nesse caso, estão ligados a questões socioeconômicas e a recursos culturais, ou seja, famílias com maior acesso a recursos culturais valorizam mais as instituições e se sentem no direito de intervir nas escolas, enquanto famílias pertencentes as camadas populares, acabam desenvolvendo uma relação utilitarista da escola.

Com relação aos elementos transformadores, vale registrar que é fundamental que famílias e escolas devam se conhecer e procurar saber mais sobre si mesmas, sabendo que cada uma tem seus próprios papéis e compromissos.

Assim sendo, após a apresentação do levantamento bibliográfico é possível perceber que as pesquisas sobre a relação família-escola têm ganhado e confirmado seu espaço nos ambientes educacionais e que esse tema vem aos poucos despertando o interesse de diferentes profissionais da área da educação.

Esse mapeamento foi de suma importância para nossa pesquisa, pois percebemos alguns pontos que foram discutidos em diferentes artigos, como por exemplo, as mudanças organizacionais que as famílias vêm enfrentando, a pouca participação das famílias nas reuniões de pais e professores, a falta de conhecimento e esclarecimento sobre os papéis das famílias e os que são desempenhados pelas escolas. Contudo, um ponto relevante que foi trazido em muitos artigos, trata-se da questão da comunicação e do diálogo que existe ou inexistente entre escolas e famílias.

No caso da presente pesquisa, nosso foco foi para questões relacionadas ao diálogo entre famílias e escola e não apenas as formas de comunicação praticadas na unidade escolar, entretanto, vale registrar que para o futuro, um novo estudo discorrendo sobre as diferenças e as perspectivas envolvendo a comunicação e o diálogo, podem contribuir muito com a concretização da parceria entre famílias e escolas.

3. A RELAÇÃO FAMÍLIA-ESCOLA E A LEGISLAÇÃO BRASILEIRA

O tema relação família-escola, vem ganhando destaque nas últimas décadas, sobretudo nos meios educativos, como citado alhures nesse trabalho. A busca por uma educação de qualidade e uma relação mais democrática entre essas duas esferas presentes no âmbito educacional, família e escola, têm despertado o interesse de pesquisadores/as e ampliado sua vigência graças a legislação, que mesmo de maneira discreta, tem estimulado a criação de tal parceria.

Elaboramos um quadro com o objetivo de ampliar o olhar para todos os documentos analisados nessa seção, sinalizando qual o documento examinado e seu ano de publicação.

Quadro 16 – Quadro dos documentos

Quadro dos documentos	
Documentos	Ano
Constituição da República Federativa do Brasil	1969
Constituição da República Federativa do Brasil	1988
Estatuto da Criança e do Adolescente	1990
Conferência de Jomtien	1990
Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional	1996
Referencial Curricular Nacional para Educação Infantil	1998
Plano Nacional de Educação	2001
Diretrizes Curriculares Nacional para Educação Infantil	2010
Base Nacional Comum Curricular	2018

Fonte: Elaboração própria (2024)

Ao voltarmos nossos olhares para Constituições anteriores, em 1969, por exemplo, no artigo 176 a educação já era vista como direito de todos e dever do Estado, entretanto, não fica clara a relação de parceria e colaboração entre a escola e a família como vemos atualmente. Tal artigo é assim descrito: “A educação, inspirada no princípio da unidade nacional e nos ideais de liberdade e solidariedade humana, é direito de todos e dever do Estado, e será dada no lar e na escola”. (Brasil, 1969).

A Constituição da República Federativa do Brasil (1988), já citada anteriormente, e que está em vigência até os dias atuais é de suma importância para a Educação Nacional. Essa Constituição tem no seu Artigo 205 uma referência relevante, pois determina que a educação além de ser um direito de todos e dever do Estado, também é um dever da Família, ou seja, torna explícito que a participação e a colaboração da família, no processo educativo, não é algo facultativo, mas sim essencial.

No ano de 1990, sob a Lei Federal nº 8.069, temos o Estatuto da Criança e do Adolescente, lembrando que de acordo com o ECA são crianças as pessoas com idade inferior a 12 anos e adolescentes pessoas entre 12 e 18 anos de idade. Esse importante documento determina que as crianças e os adolescentes são sujeitos de direitos, e que seu desenvolvimento necessita dos cuidados e proteção integral da família, da sociedade e do Estado. Assim, mais uma vez, família e Estado são colocados como instâncias responsáveis pelo bem das crianças e dos adolescentes, corroborando com isso, lemos no artigo 4º do ECA:

É dever da família, da comunidade, da sociedade em geral e do poder público, assegurar com absoluta prioridade, a efetivação dos direitos referentes à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao esporte, ao lazer, à profissionalização, à dignidade, ao respeito, à liberdade e a convivência familiar e comunitária. (Brasil, 1990).

Vale ainda destacar o artigo 53 do mesmo Estatuto, descreve que “crianças e adolescentes têm direito a educação, visando o pleno desenvolvimento de sua pessoa, preparo para o exercício da cidadania e qualificação para o trabalho”. No parágrafo único desse mesmo artigo (53) encontramos uma referência maior e consubstancial sobre a relação família-escola, quando aponta: “É direito dos pais ou responsáveis ter ciência do processo pedagógico, bem como participar da definição das propostas educacionais (Brasil, 1990). Mais de trinta anos após a criação desse estatuto, muitos críticos e estudiosos apontam na direção de uma nova reformulação, uma vez que a sociedade evoluiu e se transformou muito durante esse período.

A Declaração Mundial de Educação para Todos (Conferência de Jomtien, Tailândia, 1990), também do ano de 1990, define que a educação acontece na família, nas comunidades e nas instituições, com isso as escolas de Educação Infantil vem ganhando espaço, uma vez que tais instituições são complementares à ação das famílias.

Passados alguns anos da Conferência de Jomtien e da publicação do ECA, temos a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (sob o nº 9394/1996) lei que vem para estabelecer e indicar os princípios e as diretrizes das instituições de ensino, tanto nos setores públicos, quanto privados. Se a Constituição de 1988 foi um marco para a educação brasileira, a LDB foi uma conquista muito significativa para os/as profissionais da educação e para as diversas áreas educacionais.

Para as/os professoras/es da Educação Infantil, a LDB (1996) é sem dúvida fundamental, pois foi essa lei que integrou a Educação Infantil à Educação Básica, tendo como objetivo essencial o desenvolvimento integral da criança, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social; dessa maneira, é a partir desse momento que tanto quanto o Ensino Fundamental e o Ensino Médio, a Educação Infantil, apesar de já existir há muito tempo em nosso país, começa a se estruturar no âmbito educacional.

É verdade que há ainda muito trabalho, dedicação e esforços a serem empreendidos, quer por professores/as, estudiosos/as e pesquisadores/as sobre o assunto, para que a Educação Infantil seja realmente valorizada e reconhecida como etapa da Educação Básica, mas já é possível perceber mudanças concretas, ainda que sutis na evolução dessa fase da educação. Por isso, tal pesquisa, busca compreender e identificar pontos que favoreçam o diálogo entre famílias e escola e que dessa maneira as famílias participem mais do ambiente escolar.

Voltando nossa atenção para a LDB (1996), é importante acrescentar que ao longo desses mais de 25 anos desde sua promulgação, houve algumas alterações e modificações, sempre com o intuito de buscar melhorar o sistema educacional.

Apresentamos aqui alguns artigos dessa lei que determinam a participação efetiva e a colaboração das famílias durante o processo educacional. Lemos no artigo 2º da LDB, através da Lei nº 12.796

A educação, dever da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho. (Brasil, 2013).

O artigo 4º traz um apontamento muito importante para a Educação Infantil, pois torna obrigatória e gratuita a Educação Básica dos 4 (quatro) aos

17 (dezessete) anos de idade. No artigo 5º, parágrafo 1º, inciso III, temos outro ponto que merece destaque, pois coloca o Poder Público junto aos pais e responsáveis para zelar pela frequência à escola. Já o artigo 6º, alterado também pela Lei no 12.796/2013, estabelece que “É dever dos pais ou responsáveis efetuar a matrícula das crianças na educação básica a partir dos 4 (quatro) anos de idade” (Brasil, 2013).

No artigo 12º, no inciso VI, lemos que os estabelecimentos de ensino, terão a incumbência de articular-se com as famílias e a comunidade, criando processos de integração da sociedade com a escola. No artigo 13º, o inciso VI, determina que é de responsabilidade dos docentes articular e colaborar com as atividades da escola junto as famílias e a comunidade. E para finalizar, vemos no artigo 14º “Os sistemas de ensino definirão as normas da gestão democrática do ensino público na Educação Básica, de acordo com as suas peculiaridades e conforme os seguintes princípios: “II - participação das comunidades escolar e local em conselhos escolares ou equivalentes.” (Brasil, 1996).

Os Conselhos de Escola costumam contar com uma participação maior das famílias e dos alunos do Ensino Fundamental, etapa na qual os próprios alunos têm espaço para participarem dos Conselhos. Quando focamos na Educação Infantil, percebemos que esse movimento tem começado a trazer resultados, algumas instituições têm seus Conselhos ativos e os membros da comunidade local (familiares) são participantes.

Diante desses apontamentos, dessa (re)visita a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, com um olhar mais específico para a relação família-escola é possível notar que a legislação brasileira tem buscado demonstrar e determinar que a responsabilidade pela educação não cabe apenas ao Estado, mas é também dever das famílias, na figura dos pais ou responsáveis, para conhecer, participar, prezar e zelar pela educação dos seus, tendo o direito e até o dever de participar ativamente do cotidiano escolar.

O Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (1998), importante documento elaborado para orientar o trabalho das/os educadoras/es que atuam nessa etapa da Educação Básica, também faz referência ao envolvimento das famílias na instituição escolar através do diálogo:

As crianças têm direito de ser criadas e educadas no seio de suas famílias. O Estatuto da Criança e do Adolescente reafirma, em seus termos, que a família é a primeira instituição social responsável pela

efetivação dos direitos básicos das crianças. Cabe, portanto às instituições estabelecerem um diálogo aberto com as famílias, considerando-as como parceiras e interlocutoras no processo educativo infantil. (1998, p. 76).

De acordo com Menezes (2001), pensando em sensibilizar a sociedade sobre a importância e a valorização da relação família-escola, após haver sido realizado um levantamento a partir da divulgação dos resultados do Sistema de Avaliação de Educação Básica (Saeb), resultados esses que indicaram melhorias reais nas notas e uma redução na evasão escolar das crianças as quais eram acompanhadas por seus familiares em suas atividades pedagógicas, o Ministério da Educação e Cultura (MEC) instituiu o Dia Nacional da Família na Escola, a ser comemorado todo dia 24 de abril.

Essa data foi comemorada pela primeira vez no ano de 2001 e desde então, muitas escolas realizam o Dia da Família duas vezes por ano. Geralmente, o principal objetivo desse dia é receber as famílias das crianças na escola para momentos de interação com as/os professoras/es e demais familiares, podendo ser organizadas atividades e vivências que propiciem tal convívio.

Na cidade na qual tal pesquisa foi realizada, por exemplo, a rede municipal de ensino, tem optado por realizar no mínimo uma vez por ano, em cada unidade escolar o Dia da Família em substituição ao Dia das Mães e Dia dos Pais, uma vez que muitas crianças atualmente vivem somente com a mãe, ou apenas com o pai ou mesmo com os avós, dessa forma o Dia da Família permite que os pequenos não fiquem constrangidos com datas comemorativas e que as famílias, independente de suas configurações sejam valorizadas.

No Plano Nacional de Educação (PNE), do ano de 2001, há uma referência sobre as diretrizes para esse nível de ensino e a necessária articulação entre família e escola onde lemos: “ao mútuo conhecimento de processos de educação, valores, expectativas, de tal maneira que a educação familiar e a escolar se complementem e se enriqueçam, produzindo aprendizagens coerentes, mais amplas e profundas”, ou seja, diferentes documentos já apontavam para a importância e a necessidade das famílias e das escolas trabalharem conjuntamente, tendo como objetivo o desenvolvimento das crianças.

É fato que com a Constituição Federal (1988), a Lei de Diretrizes e Bases (1996) e o Referencial Curricular Nacional para Educação Infantil (1998) o campo da Educação Infantil começou a ser visto sob uma nova perspectiva e desde então novos estudos e pesquisas, almejando a valorização e o reconhecimento dessa fase primordial na vida das crianças, vem sendo realizados.

Em 2010, o Ministério da Educação, fixou as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil, documento orientador que traz consigo conceitos importantes acerca não somente da Educação Infantil em si, como também uma nova concepção de criança, de currículo e de propostas pedagógicas, organizadas juntamente com a comunidade escolar. Dentre tais propostas, a parceria com as famílias das crianças, o diálogo aberto e a criação de vínculos com a comunidade local, são pressupostos para a qualidade na educação dos pequenos.

Reforçando tal ideia, cabe citar o artigo 8, e na sequência o inciso III do primeiro parágrafo desse mesmo artigo:

Art. 8 “A proposta pedagógica das instituições de Educação Infantil deve ter como objetivo garantir à criança acesso a processos de apropriação, renovação e articulação de conhecimentos e aprendizagens de diferentes linguagens, assim como o direito à proteção, à saúde, à liberdade, à confiança, ao respeito, à dignidade, à brincadeira, à convivência e à interação com outras crianças”.

III - a participação, o diálogo e a escuta cotidiana das famílias, o respeito e a valorização de suas formas de organização; (DCNEI, 2010).

Outro documento recente, que também aborda a importância da relação família-escola é a Base Nacional Comum Curricular - BNCC (2018) documento normativo que rege e norteia a Educação Básica. Tal documento recomenda que as instituições escolares conheçam e trabalhem com as culturas plurais, valorizando a diversidade cultural das famílias e da comunidade, ampliando sempre que possível o contexto cultural que cerca a escola e sua comunidade.

De acordo com a BNCC (2018) o diálogo e o compartilhamento de responsabilidades entre a família e a escola é fundamental, pois através da articulação entre o contexto familiar e as propostas pedagógicas ampliar-se-ão as aprendizagens e o desenvolvimento das crianças.

Ante o exposto, notamos que muitos são os documentos que preconizam a necessidade da relação família-escola para o desenvolvimento das crianças e adolescentes. Dessa forma é possível afirmar que há por parte da legislação

uma preocupação e um direcionamento no que se refere a importância da participação efetiva das famílias no âmbito escolar, ainda que exercendo papéis distintos, ambas famílias e escola são fundamentais na vida dos indivíduos.

4. AS CONTRIBUIÇÕES DA APRENDIZAGEM DIALÓGICA PARA A COMPREENSÃO DA IMPORTÂNCIA DA RELAÇÃO FAMÍLIA-ESCOLA

Dentre os inúmeros assuntos relativos à educação, especialmente nesse período pós-pandemia, temos ouvido constantemente sobre a importância da relação família-escola, para que objetivos educacionais significativos alcancem os alunos e para que as famílias participem mais efetivamente e democraticamente do cotidiano escolar. Esse tema, tornou-se ainda mais relevante devido à crise sanitária que em 2020 atingiu o mundo todo, inclusive o Brasil.

Lançando mão das experiências vividas dentro de uma escola de Educação Infantil, a primeira hipótese para resolver as questões colocadas como pressupostos nesse projeto, ou seja, identificar quais elementos potencializam e quais elementos dificultam a relação família-escola, foi que elegemos o diálogo como o caminho mais significativo, uma vez que tais questões, perpassam diretamente pelo diálogo, ou ainda pela falta dele.

Assim sendo, tantos questionamentos não podem ser respondidos e nem tampouco compreendidos se não analisarmos detidamente os aspectos que os cercam, o contexto histórico no qual estamos inseridos, quais estudiosos se dedicaram ao assunto e quais correntes pedagógicas preconizam essa relação como importante e fundamental para a qualidade da educação de nossas crianças atualmente.

Estamos vivendo em uma sociedade em constantes transformações, nos mais diversos aspectos, quer sociais, políticos, econômicos, tecnológicos, e tanto a educação, quanto as escolas mais especificamente, têm a seu modo acompanhado tais movimentos. Segundo Gómez et al. (2006), nossa sociedade está mais dialógica e mesmo que com isso haja mais conflitos, é através do diálogo que tais conflitos podem ser solucionados.

Dessa forma, percebemos o quanto o diálogo impacta nas relações e o quanto o dialogismo se inseriu em nossas vidas. Ao longo dos estudos, encontramos em Aubert et al. (2016), considerações referentes a participação das famílias e das comunidades tanto no desenvolvimento da escola e da educação que querem para seus filhos e filhas, quanto na participação em formações que são oferecidas aos próprios familiares.

Partindo da premissa que o diálogo pode ser um agente transformador, ao estudar mais detidamente sobre Paulo Freire, chegamos a Ramón Flecha, e suas valorosas contribuições com a Teoria da Aprendizagem Dialógica. Flecha é professor de sociologia na Universidade de Barcelona, na Espanha, conhecido por suas pesquisas em ciências sociais e uma referência reconhecida internacionalmente. É membro da Community of Research on Excellence for All (CREA) da Universidade de Barcelona. Flecha participou da fundação da Escola Verneda de Sant Martí, considerada a primeira Comunidade de Aprendizagem.

A Escola de Verneda já tem mais de 40 anos e continua prezando pela educação como agente de transformação social tendo o desenvolvimento do sujeito como um dos seus principais objetivos. Suas pesquisas, sempre exímias por sua rigorosidade científica, vinculam teoria crítica e pesquisa empírica, e despontam em diferentes áreas como metodologia de pesquisa, educação, cultura, racismo, teoria social, entre outras.

Flecha, junto a outros pesquisadores foi um dos criadores da Aprendizagem Dialógica, teoria que vê nas interações, na intersubjetividade e no diálogo, ações capazes de promover aprendizagem, já que tais interações privilegiam ações comunicativas (Aubert, Garcia e Racionero, 2009).

A Aprendizagem Dialógica se fundamenta na Metodologia Comunicativa, que tem como pilar o impacto social e a cocriação e dessa forma, através de diálogos e interações os cidadãos estão no centro de interesse das investigações e estudos. Paulo Freire foi e ainda é um dos inspiradores de Flecha e um dos referenciais fundamentais e mais importantes de suas produções. O capítulo sobre a Teoria da Ação Dialógica do livro “Pedagogia do Oprimido” de Freire é uma das fontes primordiais para a concepção da Aprendizagem Dialógica de Flecha e de seus colaboradores. (Paula e Ferreira, 2020).

Segundo Aubert et al. (2016), temos dentro da Aprendizagem Dialógica uma perspectiva comunicativa, que está fundamentada em diversos autores, conforme a seguinte citação:

A perspectiva comunicativa dentro da qual se situa a aprendizagem dialógica, é uma perspectiva científica baseada precisamente nesse giro dialógico da sociedade. Autores e autoras de diferentes culturas e disciplinas (sociologia, antropologia, educação, psicologia, filosofia, economia etc.), como Habermas, Touraine, Beck, Freire, Wells, Butler, Bruner, Cole, Scribner, Bakhtin ou Sen, insistem na natureza comunicativa e dialógica de nossa sociedade e a vinculam a nosso

desenvolvimento como pessoas e coletivos no mundo. (Aubert et al. 2016, p. 32).

Voltando nossos olhares para a Educação Infantil, percebemos o quanto o diálogo é importante e faz falta. Nessa etapa da educação, percebemos durante a pandemia de Covid-19, que a distância entre as famílias e a escola foi duramente sentida. Com o isolamento imposto, a necessidade de se estabelecer uma relação mais próxima e efetiva com as famílias das crianças foi se tornando urgente, e mesmo agora, praticamente três anos após o retorno, ainda sentimos o quanto há por se fazer nesse sentido, eis nosso contexto atual, eis a transformação que buscamos.

Conforme afirmam Mello, Braga e Gabassa (2020), o contexto atual é o período em que nos deparamos com transformações nas relações internas e externas, vividas não somente aqui em nosso país, mas no mundo todo, onde o multiculturalismo ganha cada vez mais força. Vivemos imersos na sociedade da informação e não podemos negar que tudo o que nos cerca hoje, acontece em uma velocidade jamais percebida antes.

Temas como globalismo, sociedade da informação, multiculturalismo e giro dialógico, são tópicos presentes tanto no contexto social quanto cultural, graças ao desenvolvimento de novas tecnologias da comunicação e da informação, por isso as práticas escolares e a sua relação com a comunidade precisam ser repensadas, revistas e mais que isso, estudadas.

Tendo a linguagem e mais propriamente o diálogo como fator essencial em nossas vidas, quer para a resolução de conflitos, quer para a solução de questões pessoais ou mesmo coletivas, as ciências sociais contemporâneas descrevem esse movimento, que vem acontecendo há longos anos, como giro dialógico. Tais argumentos são descritos em Aubert et al. (2016):

É nesse sentido que se fala de giro dialógico, para descrever a crescente centralidade do diálogo em todos os âmbitos: desde a política internacional à sala da nossa casa, passando por trabalho, escola, família, relações íntimas e instituições como bancos, hospitais ou a administração local. A tendência dialógica que aparece nessas esferas é uma consequência das últimas mudanças da sociedade. (Aubert et al, 2016, p. 28).

Para Mello, Braga e Gabassa (2020), a escolaridade vem se tornando ponto central na atualidade, já que é na escola que se aprende a ler, escrever,

se aprende matemática e mesmo informática, tais conhecimentos possibilitam o desenvolvimento dos indivíduos.

Partindo de considerações que apontam estarmos diante de uma sociedade em transformação, de que existem muitos conflitos e inúmeras demandas acerca das escolas e de suas relações, lemos:

Na busca de compreensão das novas demandas e dos novos anseios é que podemos entender os conflitos e desafios enfrentados pela escola na atualidade e argumentar no sentido de que ela precisa transformar seu trabalho numa perspectiva mais comunitária e dialógica. (Mello, Braga, Gabassa, 2020, p. 22).

Para Flecha, Gómez e Puigvert (2001), o diálogo e os argumentos, estão intrinsecamente ligados a modernidade e fazem parte da nova forma de relação entre os indivíduos, que buscam através de negociações formas de se chegar ao consenso, para garantir a vida em sociedade.

Conforme Beck (1986 apud Mello, Braga, Gabassa, 2020, p. 40), podemos observar uma proposta de modernidade reflexiva, na qual as pessoas, são tidas como igualmente capazes de refletir sobre a própria realidade e nela agir, tirando o peso de que apenas os especialistas sabem o que é melhor para todos/as.

4.1 Os sete princípios da Aprendizagem Dialógica

Nessa perspectiva, diante das considerações aqui elencadas, encontramos em Mello, Braga, Gabassa (2020), mais uma importante conceitualização sobre a Aprendizagem Dialógica, enquanto a maneira de conceber a aprendizagem e as interações. Como afirmam as autoras, o paradigma da Aprendizagem Dialógica se fundamenta a partir de sete princípios, que foram longamente estudados. São eles:

- 1) **Diálogo Iguatário:** o diálogo faz parte da existência humana e nesse primeiro princípio, um dos pontos fundamentais se relaciona ao fato de que para que haja um diálogo verdadeiramente igualitário, é preciso que as pessoas se coloquem como iguais, sem as hierarquias históricas. Assim, as falas e as proposições trazidas pelos participantes, serão tomadas por seus argumentos e não por suas posições. “O poder está na argumentação que fazem os sujeitos, tendo

como eixo o que une as pessoas, enquanto interesse comum” (Mello, Braga, Gabassa, 2020, p. 46). Dessa maneira, os sujeitos que participam do diálogo, quer alunos/as, professores/as, familiares ou mesmo a comunidade, precisam estar dispostos a participar efetivamente dos movimentos de transformação. Nesse ponto, Habermas (1987), indica que a comunicação não pode ser reduzida a uma simples ‘conversa’, mas que precisa ir além, e ser uma ação comunicativa, ou seja, promover uma ação capaz de modificar aquilo que precisa ser superado. Baseados nesse primeiro princípio da Aprendizagem Dialógica, é que nossa pesquisa organizou os grupos de discussão comunicativa, tanto com as famílias, quanto com as/os professoras/es participantes.

- 2) **Inteligência Cultural:** outro princípio criado por Flecha (1997), e tem por ponto fundamental o fato de que todos são dotados de capacidades para participarem de diálogos e que a inteligência cultural está relacionada a um processo intersubjetivo, que nasce nas experiências de vida dos sujeitos e nos contextos vivenciados. Durante muito tempo, se relacionou o grau de escolaridade a inteligência, entretanto, vários estudos têm demonstrado que a escolaridade não é o fator primordial para indicar o grau de inteligência. Dessa forma, as pessoas se formam a partir das relações que estabelecem ao longo da vida. A Aprendizagem Dialógica, valoriza as contribuições de todos os sujeitos, para o processo de compreensão dos problemas sociais, o que vem de encontro com a nossa proposta de investigação, ou seja perceber, respeitar e valorizar a inteligência cultural de cada participante, de cada familiar ou profissional que se dispuseram a compartilhar seus saberes e suas ideias.
- 3) **Transformação:** o objetivo da Aprendizagem Dialógica é transformar as relações entre as pessoas e o meio no qual estão inseridas através do diálogo, do consenso e do trabalho coletivo. Ao pensarmos em transformação, temos como ponto principal, nesse caso, a ação humana, a capacidade de cada sujeito de modificar o mundo no qual vive. Ao partilharmos diferentes pontos de vista e de interagirmos com os outros através do diálogo igualitário, estaremos aptos a uma

convivência mais solidária e conseqüentemente prontos a transformações. Corroborando com esse princípio, é possível destacar um pensamento de Freire (1997), que afirma que somos pessoas em constante processo de renovação. Acreditamos que toda transformação é possível, por isso realizamos tal pesquisa.

- 4) **Dimensão Instrumental:** é sabido que a educação escolar não “oferece” as mesmas oportunidades devido as diferenças sociais gritantes que vivemos. Flecha (1997) aponta que a sociedade enfrenta três muros antidialógicos, sendo eles: os muros culturais, os muros sociais e os muros pessoais. Superar esses muros, buscar uma educação pública de qualidade é um dos maiores desafios enfrentados pelas escolas, por isso a Aprendizagem Dialógica vê na dimensão instrumental um caminho para diminuir os efeitos das diferenças sociais. De nossa parte, cremos ser possível superar esses muros através do diálogo.
- 5) **Criação de Sentido:** esse princípio traz como tônica a criação de novos sentidos, através das possibilidades de refletir criticamente partindo do diálogo igualitário, e é exatamente na criação de um sentido novo que procuramos trabalhar durante toda a investigação da presente pesquisa, convidando as/os participantes a partilharem seus saberes e partindo desses conhecimentos pensar em uma nova maneira de ver a relação entre as famílias e a escola que as crianças frequentam. Corroborando com isso, compreendemos que as escolas que trabalham sob a perspectiva da Aprendizagem Dialógica, podem fazer, junto aos alunos e a comunidade de entorno, espaços de convivência compartilhada e dialogada para promoção e criação de novos sentidos, valores pessoais e significados, em busca de relações mais democráticas. Mello, Braga, Gabassa (2020, p. 70) complementam: “como a escola deve ser: um lugar no qual seja possível sonhar, viver solidariamente e projetar o futuro”.
- 6) **Solidariedade:** solidarizar-se quer dizer compreender e lutar para garantir que todos sejam iguais em direitos e que possam usufruir desses direitos, sendo protegidos socialmente, ainda que todos tenham direito de ser diferentes e que possam exercer a diferença

livremente (Mello, Braga, Gabassa, 2020, p. 73). Assim, a solidariedade, no contexto da Aprendizagem Dialógica é responsável pela ligação entre os sujeitos e o mundo social. Para que o diálogo e a ação comunicativa ocorram significativamente, a solidariedade social precisa estar e se fazer presente continuamente.

- 7) **Igualdade de Diferenças:** reconhecer que a diversidade e a diferença fazem parte da história e da vida das pessoas e que apesar disso todos tem igualdade de direitos e de viver plenamente, esses são alguns dos pontos destacados nesse princípio. Para Mello, Braga e Gabassa (2020) é na igualdade das diferenças, que as diferenças se tornam parte da igualdade, como direito igualitário de todos. Dessa maneira, as diferenças têm que ser acolhidas e respeitadas, pois são essenciais para uma educação de qualidade, que articula e garante a todas as pessoas proteção social e as mesmas oportunidades, tendo como foco a valorização da riqueza humana como um dos princípios do conhecimento.

Sendo assim, a Aprendizagem Dialógica e sua essência transformadora e reflexiva, baseada no diálogo igualitário como fonte de superação dos obstáculos, na diversidade e inteligência cultural humana, na criação de sentido para toda equipe e comunidade escolar, na solidariedade e na igualdade de diferenças, fundamentam essa pesquisa, que busca se aproximar das famílias e estabelecer uma relação mais efetiva e participativa da comunidade que é atendida em nossa escola.

Sabemos que há um longo caminho pela frente, que muitas dificuldades certamente virão, enquanto outras serão resolvidas, mas Aubert et al. (2016) citando Freire (1997, p. 63) nos anima a seguir em frente ao destacar “a questão não reside na adaptação às dificuldades, mas a questão é como transformar as dificuldades em possibilidades”.

5. AS DIVERSAS ETAPAS DO ESTUDO – DEFINIÇÃO DA PESQUISA, DA METODOLOGIA E DA COLETA DE DADOS

Esse projeto foi organizado para ser realizado em diferentes etapas, cada uma segundo sua própria especificidade, cronologia e relevância, características imprescindíveis para a construção de uma pesquisa séria e coesa.

A primeira fase foi o estudo e o aprofundamento dos aspectos teóricos, buscando subsídios que direcionassem o desenvolvimento da investigação e o maior contato possível com o tema. Para tanto, a revisão de literatura e a fundamentação baseada em documentos que regem a educação brasileira, dando ênfase a relação família-escola foram o cerne, sempre destacando a Educação Infantil como etapa a ser pesquisada.

Segundo Gómez et al. (2006, p. 61), “a revisão documental implica examinar os antecedentes teóricos e ou práticos da questão em estudo, e revisar as investigações realizadas e as teorias que têm relação com o problema”. Assim sendo, o levantamento bibliográfico é fundamental em toda pesquisa científica.

Dando sequência ao trabalho e após a leitura de diferentes autores como Áries (1981), Gomes (1994), Oliveira (2010), Flecha (1997), Mello, Braga e Gabassa (2020) e outros, e ainda em documentos legais como a Constituição da República Federativa do Brasil (1988), a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (1996), as Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Infantil (2010) e assim por diante, o estudo foi ganhando elementos e se tornando genuíno e concreto. Vale ressaltar que todo o material lido e estudado foi assaz pertinente.

O próximo passo foi definir o tipo de pesquisa, bem como a metodologia que seria empregada para seu desenvolvimento. Assim sendo, definimos que estudo se refere a um projeto de pesquisa qualitativa (Bogdan & Biklen, 1994) com uma abordagem baseada na Metodologia Comunicativa (Gómez et al, 2006).

Para ser coerente com a proposta desse estudo, a pesquisa qualitativa foi escolhida, pois se baseia em análise de dados verbais e ou/visuais, buscando a compreensão e o entendimento em questões mais profundas. De acordo com Bogdan & Biklen (1994), a pesquisa qualitativa tem por objetivo a melhor compreensão sobre comportamentos e experiências humanas na perspectiva de

reconstituir o processo pelo qual as pessoas constroem e interpretam os seus significados.

Cabe enfatizar que a pesquisa foi realizada tanto com as famílias das crianças matriculadas na escola, quanto com as professoras que atuam na mesma. Demonstrando tal ideia sobre a base teórica e o ponto de partida da pesquisa qualitativa, lemos:

Flick, von Kardorff e Steinke (2000) apresentam quatro bases teóricas: a) a realidade social é vista como construção e atribuição social de significados; b) a ênfase no caráter processual e na reflexão; c) as condições objetivas de vida tornam-se relevantes por meio de significados subjetivos; d) o caráter comunicativo da realidade social permite que o refazer do processo de construção das realidades sociais torne-se ponto de partida da pesquisa. (Flick, von Kardorff e Steinke 2000, apud Günther, 2006, p. 202).

Com relação a metodologia, escolhemos a Metodologia Comunicativa. Tal metodologia está em consonância com a Aprendizagem Dialógica, uma vez que considera as relações intersubjetivas que se dão nas interações sociais e traz consigo a perspectiva dialógica, pois respeita e valoriza os processos de argumentação e comunicação, permite a reflexão e a autorreflexão. Em Gómez et al (2006) encontramos:

Hoje em dia, o processo de investigação nas ciências sociais pode também ser organizado no quadro da ação comunicativa, o que implica a construção do conhecimento a partir da intersubjetividade e da reflexão. Estes dois termos, intersubjetividade e reflexão, enquadram a proposta de investigação da metodologia comunicativa crítica: comunicativa porque supera a dicotomia objeto/sujeito com a categoria intersubjetividade, e crítica (coincidente com a metodologia sócio crítica) porque se baseia na capacidade de reflexão e autorreflexão das pessoas e da sociedade. (Gómez et al. 2006, p. 12).

Ao estudarmos a Metodologia Comunicativa, percebemos que as diferentes técnicas e métodos utilizados para a coleta e análises de dados, permite aos pesquisadores se aprofundarem em dados mistos (quantitativos e qualitativos), obtidos através do diálogo intersubjetivo entre os participantes.

Sendo fundamental para o desenvolvimento dessa pesquisa a participação tanto das famílias, quanto das/os professoras/es, já que ambos são parte da relação a ser estudada, tal metodologia se firma como a mais apropriada, conforme destacam os autores: “a orientação comunicativa crítica postula que através do diálogo, todas as pessoas se constituem em agentes transformadores de seus contextos” (Gómez et al, 2006, p. 42).

Dessa forma, em uma escala menor que a apresentada na pesquisa INCLUD-ED, por exemplo, uma vez que o objeto dessa pesquisa se trata de uma unidade de Educação Infantil somente, esperamos que nosso estudo e pesquisa contribuam com resultados significativos e capazes de proporcionarem mudanças ao contexto em questão.

Assim sendo, nossa escolha metodológica não poderia ser diferente, pois compreendemos que a Metodologia Comunicativa, nos aproximará de uma perspectiva transformadora, pois valoriza as ações dos sujeitos para a superação das desigualdades e defende a participação direta daqueles que fazem parte da comunidade escolar.

Após a submissão e a devida aprovação da pesquisa pelo Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Federal de São Carlos/UFSCar, sob o parecer número 6.282.401, iniciamos a nova etapa da pesquisa, a coleta dos dados propriamente dita.

Os dados da pesquisa foram colhidos e analisados sob aspectos subjetivos, em um primeiro momento através das respostas aos formulários virtuais com questões de múltipla escolha e com perguntas que permitiam respostas livres.

No tocante aos dados coletados, após o preenchimento dos formulários, as respostas foram analisadas para se chegar a uma amostra da escola e dessa maneira se ter uma amplitude com relação as expectativas e dificuldades encontradas acerca do tema pela comunidade escolar.

Uma vez identificada tal amostra, os participantes foram convidados para fazer parte e contribuir nos grupos de discussão comunicativa e da entrevista, que ocorreram concomitantemente. Tais grupos de discussão tiveram por objetivo compreender, baseado nas respostas dos formulários, quais os fatores dificultam e quais fatores facilitam a relação família-escola, sempre priorizando o diálogo como instrumento essencial.

6. RESULTADOS E ANÁLISES DOS DADOS

Tendo por finalidade, contextualizar as condições socioeconômicas das famílias participantes da pesquisa, iniciamos essa seção, apresentando os primeiros dados obtidos nos formulários. Nosso formulário virtual foi elaborado como instrumento de coleta de dados junto às famílias das crianças matriculadas no Centro Municipal de Educação Infantil. As questões foram organizadas entre abertas e fechadas e o nosso objetivo foi angariar material para responder as questões que deram início a essa pesquisa, ou seja, quais elementos facilitam a relação família-escola e quais elementos dificultam que essa relação se concretize.

Os formulários foram compartilhados com os grupos das famílias no dia 27 de setembro de 2023 e ficaram disponíveis para preenchimento até o dia 11 de outubro de 2023. Antes de enviarmos os formulários fizemos um vídeo curto de 3 minutos aproximadamente, explicando a pesquisa e a importância da participação das famílias das crianças matriculadas na escola. Logo após o vídeo encaminhamos os formulários.

Na primeira página do formulário tivemos o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa sob o número 6.282.401, que trouxe o convite formal às famílias das crianças matriculadas na unidade escolar e apresentou os objetivos da pesquisa, bem como mostrou que a participação na pesquisa é voluntária.

O Centro Municipal de Educação Infantil (CEMEI) fica localizado em um bairro da periferia de um município no interior do estado de São Paulo. Foi inaugurado em junho de 2014 e recebe crianças de 4 meses a 5 anos e 11 meses de idade. Os dados do ano de 2023 nos mostram que há 220 crianças matriculadas, 146 em período parcial e 74 em período integral. É um bairro considerado novo e a unidade escolar atende tanto crianças do próprio bairro, quanto de bairros adjacentes.

Obtivemos 31 respostas no geral, mas vale destacar que algumas questões abertas não foram respondidas, aliás procuramos ter o cuidado de não deixar nenhuma resposta como obrigatória, pois segundo a Comissão Nacional de Ética em Pesquisa (CEP), no documento intitulado: Orientações para procedimentos em pesquisas com qualquer etapa em ambiente virtual (2021),

deve-se garantir ao participante de pesquisa o direito de não responder a qualquer questão.

O formulário foi respondido por 28 mães, 2 pais e 1 avó. Com relação ao número de filhos, 12 famílias têm filhos únicos, 12 famílias têm 2 filhos, 4 famílias têm 3 filhos e 3 famílias tem mais que 3 filhos. As idades dos filhos variam desde 7 meses até 25 anos; 18 filhos no geral têm entre 5 e 6 anos e 17 filhos têm entre 10 e 25 anos de idade.

Na questão sobre quantas pessoas residem na casa com a família, 12 respostas foram 4 pessoas; 11 respostas foram 3 pessoas; 5 respostas foram 5 pessoas; 1 resposta foi mais que 5 pessoas e 1 resposta foi para 2 pessoas.

Com relação a idade das mães, 9 mães têm entre 22 e 29 anos; 16 mães têm entre 30 e 39 anos; 6 mães têm mais que 40 anos. Quanto a idade dos pais ou responsável pela criança tivemos 29 respostas: 5 pais/responsáveis têm entre 23 e 27 anos; 15 pais/responsáveis têm entre 30 e 39 anos; 9 pais/responsáveis têm mais que 40 anos. Na questão os pais da criança vivem juntos, tivemos 31 respostas das quais 19 respostas foram sim e 12 respostas foram não.

Sobre a escolaridade das mães tivemos 19 respostas para ensino médio completo; 7 respostas para ensino superior; 4 respostas para ensino médio incompleto e 1 resposta em fundamental completo. Na mesma questão aplicada aos pais/responsáveis tivemos 29 respostas: 19 respostas para ensino médio completo; 5 respostas para ensino superior; 4 respostas para ensino médio incompleto e 1 resposta para fundamental completo.

A próxima questão foi sobre quantas pessoas trabalham na casa da família, tivemos 31 respostas: 14 respostas para 1 pessoa; 14 respostas para 2 pessoas; 1 resposta para 3 pessoas; 1 resposta para 4 pessoas e 1 resposta para 5 pessoas. No que diz respeito a ocupação da mãe, as respostas foram bastante variadas: 5 respostas para "do lar"; 4 respostas para autônomas; 3 respostas para desempregada; outras respostas: agente bancária; atendente comercial, estudante, cabeleireira, manicure, confeitadeira, controladora de acesso, empresária, faxineira, fotógrafa, garçomete, assistente administrativo, promotora de vendas, recepcionista, técnica de enfermagem e veterinária.

Quanto a ocupação do pai ou responsável tivemos respostas diversas, analista logístico, autônomo, auxiliar de produção, caminhoneiro, empresário, professor, frentista, mecânico, metalúrgico, motorista foi a única ocupação que

teve 2 respostas, operador de empilhadeira, prestador de serviço, vigilante e trabalhador na empresa têxtil.

A última pergunta dessa seção foi sobre a faixa salarial da família, 30 respostas foram registradas dentre as quais 20 respostas indicaram que a faixa salarial da família é entre 1 e 2 salários-mínimos; 6 respostas indicaram de 3 a 4 salários-mínimos; 2 respostas indicaram 5 salários-mínimos e 2 respostas indicaram outros.

Diante das informações aqui transcritas, averiguamos que a maioria das famílias (66,7%) é assalariada, são famílias de trabalhadores, alguns formais, outros informais, mais predominantemente algum membro da família trabalha nas mais diversas atividades. O nível de escolaridade das mães e responsáveis é do ensino médio completo. Em 19 famílias os pais vivem junto. As idades das mães e dos pais/responsáveis variam de 22 anos a 54 anos.

6.1 Análise dos Dados das famílias de acordo com o tema relação família-escola

Antes de iniciarmos essa seção é importante ressaltar que as análises dos formulários virtuais das famílias e das/os docentes, bem como, a análise do grupo de discussão comunicativa realizado com as famílias, aconteceram antes do Exame de Qualificação do presente trabalho. Durante o Exame, as professoras que compunham a banca examinadora, destacaram diferentes pontos e nos trouxeram muitas sugestões e contribuições, o que com certeza foi muito válido para a pesquisa em si.

Dentre os pontos indicados, focamos mais na questão do diálogo era imprescindível para tornar o estudo mais fluido e coerente. Dessa forma, ao retomarmos o trabalho após o Exame de Qualificação e nos organizarmos para o grupo de discussão com as/os docentes, procuramos ter na questão da comunicação uma abordagem mais ampliada para o diálogo.

Assim sendo, no transcorrer do trabalho, a palavra comunicação aparecerá quase sempre ligada a palavra diálogo.

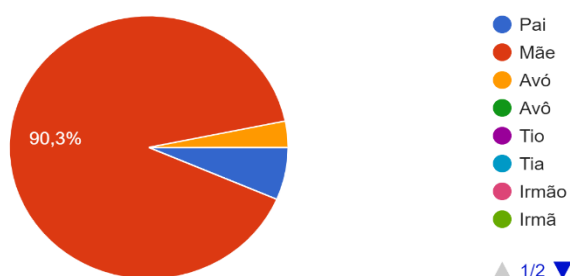
Dando continuidade à pesquisa, nas análises dos formulários, focamos a partir desse momento na seção de questões mais específicas e relacionadas ao tema relação família-escola propriamente dito.

Conforme já exposto, o CEMEI no qual a pesquisa foi realizada contou com 220 crianças matriculadas no ano de 2023 e obtivemos 31 respostas aos formulários, esse número representa 14,09% das famílias. Este percentual, apesar de não representar a totalidade da comunidade escolar e se configurar como uma das limitações da pesquisa, nos indica elementos interessantes para a investigação que propomos, além disso consideramos que toda transformação exige tempo e dedicação e toda ação dialógica requer paciência e persistência para ser implementada.

Nessa seção, a primeira questão se referia ao grau de parentesco da pessoa que faria o preenchimento. De acordo com o Gráfico 1, é possível observar que 90,3% das respostas vieram das mães das crianças, ou seja, 28 mães; tivemos 2 pais, que representam 6,5% e 1 avó que representa 3,2%.

Gráfico 1: Qual o grau de parentesco com a criança.

Qual o seu grau de parentesco com a criança?
31 respostas



Este primeiro elemento, o grau de parentesco das pessoas respondentes, que apresenta 28 mães (90,3%) como as responsáveis por preencherem os formulários, reforçam as discussões sobre as relações de gênero e o cuidado/acompanhamento das crianças nas escolas. Como exemplo, destacamos o estudo de Carvalho (2000), que analisa as implicações de gênero nas relações entre família e escola e aqui são corroboradas, uma vez que em seu estudo a autora indica que muitas vezes a responsabilidade pelo sucesso das crianças na escola está ligada a figura da mãe estar ou não disponível para se dedicar à educação dos/as filhos/as, uma questão polêmica e atual.

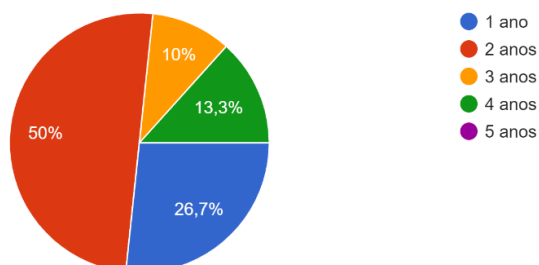
Em contrapartida o estudo de Nunes e Vilarinho (2001), intitulado “Família possível na relação escola-comunidade” nos mostra a questão dos/as avós, que atualmente muitas vezes são os/as cuidadores/as dos/as netos/as, por uma série de motivos, desde o trabalho em tempo integral dos pais e mães, até os casos de separação, em que algumas vezes as crianças acabam morando na mesma casa que os/as avós. Essa prática tão comum e cada vez mais significativa foi apontada em nosso formulário ao lermos que dentre as respostas, uma delas foi realizada pela avó.

No referido artigo, foi realizada uma pesquisa em uma escola de Educação Infantil no Rio de Janeiro, no qual os/as avós das crianças foram convidados/as a participarem mais ativamente do cotidiano escolar. Os resultados desse estudo indicaram que com a participação mais assídua dos/as avós, os pais e as mães se interessaram e começaram a participar mais ativamente da vida escolar das crianças.

Na questão sobre o tempo que a criança frequenta a unidade escolar, Gráfico 2, as respostas foram mais variadas. Nessa questão, diferente da primeira, tivemos 30 respostas e não 31. Pelo gráfico observamos que 50% das crianças frequentam a escola há 2 anos; 26,7% ou seja, 8 crianças frequentam há 1 ano; 13,3% representam 4 crianças que já frequentam há 4 anos e 10% indicam 3 crianças que frequentam há 3 anos.

Gráfico 2: Há quanto tempo a criança frequenta esta unidade escolar.

Há quanto tempo a criança frequenta essa unidade escolar?
30 respostas

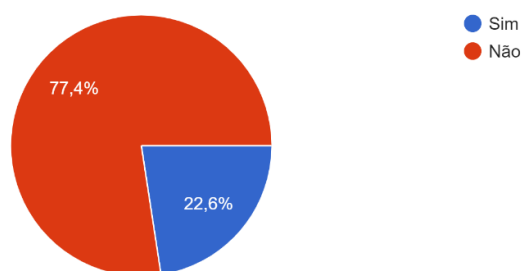


Esse é um dado interessante, uma vez que demonstra que 23 crianças estão na escola há no máximo 2 anos, ou seja, vieram para a escola após a pandemia de COVID-19.

Outra pergunta foi se a criança tem irmãos que já frequentaram a unidade escolar. Os dados obtidos, de acordo com o Gráfico 3, apontam que 24 crianças não têm irmãos que já frequentaram a unidade (77,4%), enquanto 7 crianças têm irmãos que já foram alunos em nossa escola (22,6%).

Gráfico 3: Tem irmãos que já frequentaram a unidade escolar.

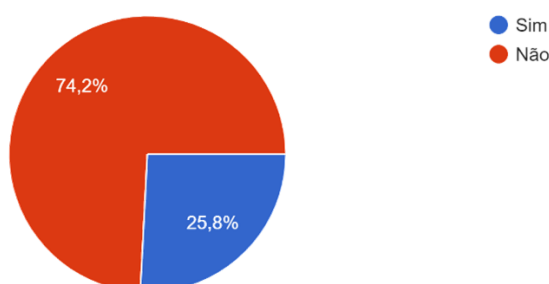
Tem irmãos que já frequentaram a unidade escolar?
31 respostas



Quando a pergunta foi se as crianças têm irmãos frequentando a unidade atualmente, a resposta foi semelhante a questão anterior. Conforme o Gráfico 4, 23 respostas foram não (74,2%) e 8 respostas foram afirmativas (25,8%), assim sendo podemos interpretar que a maioria das famílias que responderam ao formulário não tem outras crianças matriculadas na escola e nem tinham anteriormente.

Gráfico 4: Tem irmãos frequentando a unidade escolar atualmente

Tem irmãos frequentando a unidade escolar atualmente?
31 respostas

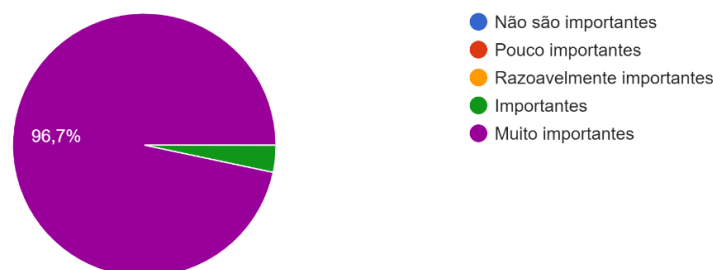


O Gráfico 5, traz a questão sobre a importância das escolas de Educação Infantil na vida das crianças, teve 30 respostas, das quais 29 (96,7%) classificaram as escolas como muito importantes; 1 resposta (3,3%) indicou que as escolas são importantes.

Segundo o estudo de Nogueira, Teodoro e Jorge (2023), realizado em duas creches da periferia do estado de Minas Gerais, apesar de haver diferenças sobre as concepções e importância das creches na vida das crianças, baseadas nas condições socioeconômicas das famílias, as unidades de Educação Infantil são consideradas muito importantes para o desenvolvimento dos pequenos.

Gráfico 5: Na sua opinião, qual a importância das escolas de Educação Infantil na vida das crianças.

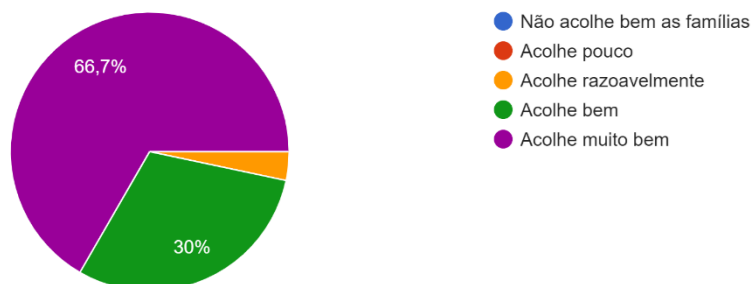
Na sua opinião, qual a importância das escolas de Educação Infantil na vida das crianças?
30 respostas



Não poderíamos deixar de abordar a questão do acolhimento da escola em relação às famílias e nesse item tivemos 30 respostas, como indica o Gráfico 6. 20 respostas (66,7%) indicaram que a escola acolhe muito bem; 9 respostas (30%) marcaram o item acolhe bem e 1 resposta (3,3%) acolhe razoavelmente. O parecer nº 20/2009 do Conselho Nacional de Educação/Câmara de Educação Básica (CNE/CEB) afirma que é importante acolher as diferentes formas de organização familiar, garantindo espaços e tempos para a participação das famílias através do diálogo e da escuta cotidiana, uma vez que a parceria entre escola e famílias é fundamental.

Gráfico 6: Na sua opinião, como você avalia o acolhimento da escola em relação às famílias.

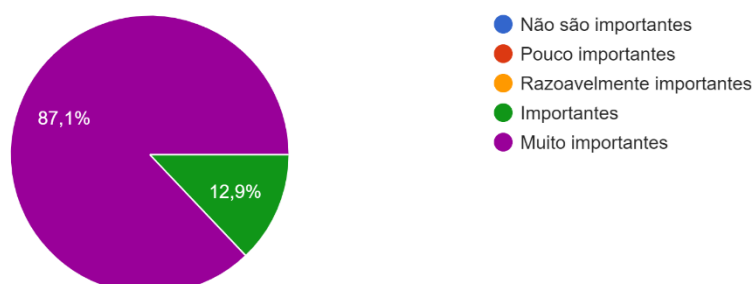
Na sua opinião, como você avalia o acolhimento da escola em relação às famílias?
30 respostas



Com relação as reuniões de pais e professores obtivemos 31 respostas, como observamos no Gráfico 7, dentre as quais 27 (87,1%) atestaram que as reuniões são muito importantes e 4 (12,9%) classificaram as reuniões como importantes.

Gráfico 7: Na sua opinião, as reuniões de pais e professores são:

Na sua opinião, as reuniões de pais e professores são:
31 respostas



Na questão sobre a participação de algum membro da família participar das reuniões de pais, os dados demonstram que 30 (96,8%) respostas foram para positivas e somente 1 (3,2%) resposta assinalou o não, como percebemos ao analisarmos o Gráfico 8.

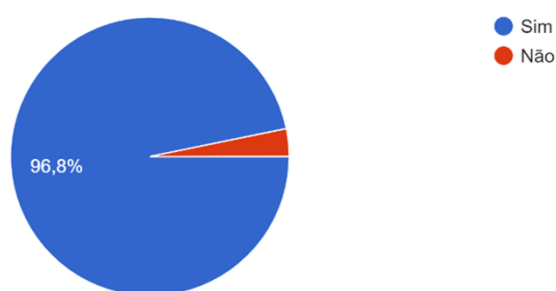
Durante o levantamento bibliográfico para esse estudo, percebemos que vários autores Nunes e Vilarinho (2001), Soares, Souza e Marinho (2004), Lima e Silva (2015), discorreram sobre o quanto as famílias raramente participam das reuniões de pais, elencando vários motivos desde a falta de interesse das

famílias, passando pela falta de comunicação clara e assertiva vinda da escola, até o fato de muitas vezes os familiares se afastarem das reuniões, pois se sentem constrangidos diante da maneira como muitas/os professoras/es conduzem tais reuniões, usando esses momentos apenas para reclamarem dos/as alunos/as. Todos esses apontamentos são muito valiosos para a nossa pesquisa.

Gráfico 8: Algum membro da família costuma participar das reuniões de pais.

Algum membro da família costuma participar das reuniões de pais?

31 respostas



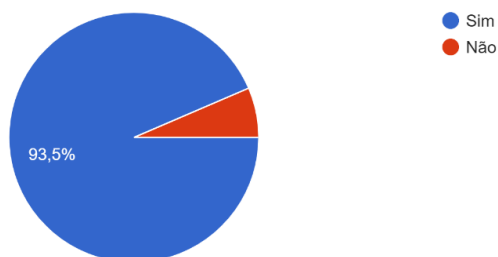
Dando continuidade ao formulário, a próxima pergunta diz respeito aos eventos abertos a comunidade e que são promovidos pela escola, como a Festa Junina, a Festa Literária e a Festa da Família por exemplo. O objetivo era saber se alguém da família costuma participar desses momentos. Tivemos 31 respostas, com 29 (93,5%) respostas afirmativas e 2 (6,5%) respostas negativas, segundo o Gráfico 9.

Segundo Ariosi (2013) no Brasil ainda são necessárias mudanças para garantir condições à participação e colaboração efetiva das famílias no cotidiano escolar. Os eventos descritos em seu estudo demonstram que as famílias italianas participam ativamente na gestão social das escolas de Educação Infantil o que nem sempre acontece em nosso país.

Gráfico 9: Você ou alguém da família costuma participar dos eventos promovidos pela escola

Você ou alguém da família costuma participar dos eventos promovidos pela escola, quando os mesmos são abertos à comunidade? (Festa Junina, Festa Literária, Festa da família)

31 respostas



Nossos próximos questionamentos foram sobre a participação das famílias no Conselho de Escola e na Associação de Pais e Mestres (APM), Gráficos 10 e 11. As perguntas foram feitas separadamente, mas no intuito de comparar as respostas trouxemos as questões conjuntamente. Ambas tiveram 31 respostas. No que diz respeito ao Conselho de Escola 30 pessoas (96,8%) responderam que não participam do Conselho e somente 1 pessoa (3,2%) faz parte desse colegiado. Na questão sobre a APM tivemos 26 pessoas (83,9%) respondendo que não fazem parte da APM, entretanto, 5 pessoas (16,1%) responderam que fazem parte.

Interessante perceber que apesar de haver divulgação, chamamento e reuniões nas quais esses dois colegiados são apresentados e as famílias são convidadas a participar, poucos participam efetivamente. A fim de apresentar mais claramente tais dados, os gráficos foram colocados em sequência.

Gráfico 10: Alguém da família da criança faz parte do Conselho de escola.

Alguém da família da criança faz parte do Conselho de Escola*?

31 respostas

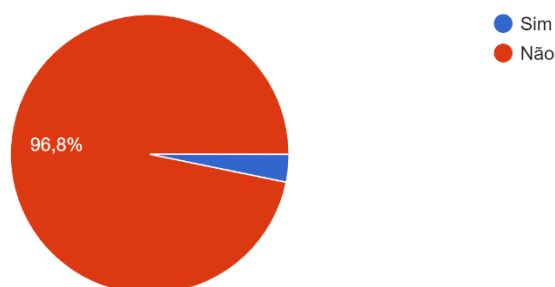
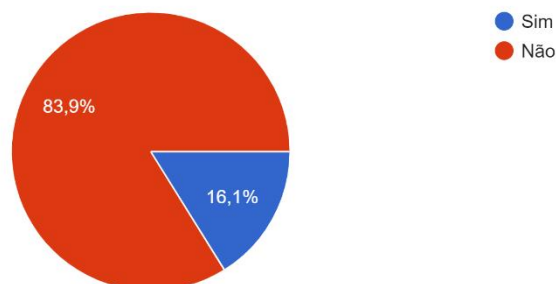


Gráfico 11: Alguém da família da criança faz parte da APM.

Alguém da família da criança faz parte da APM*?

31 respostas



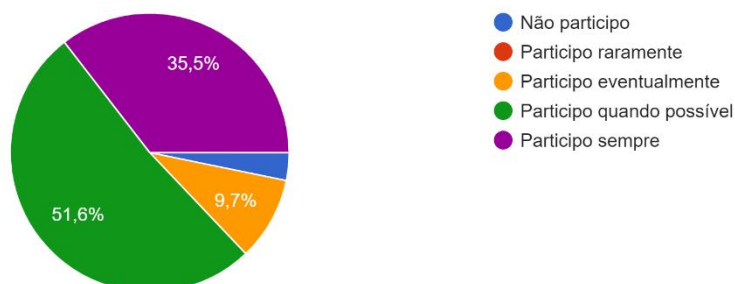
Continuando com as perguntas fechadas, a próxima questão busca saber como a pessoa que está respondendo ao formulário avalia a própria participação na escola. Tivemos 31 respostas, como indica o Gráfico 12. Nesse caso, 16 (51,6%) respostas foram para o item participo quando possível; 11 (35,5%) foram participo sempre; 3 (9,7%) assinalaram participo eventualmente e 1 (3,2%) foi não participo.

As respostas aqui presentes são um ponto importante para nossa pesquisa e reflexão, uma vez que a questão central do estudo é quais elementos potencializam a relação família-escola e quais a dificultam e nesse item a maioria das respostas foi para participo quando possível, precisamos explorar mais detidamente essa resposta durante os grupos focais, que farão parte da próxima etapa.

Gráfico 12: Como você avalia a sua participação na escola

Como você avalia a sua participação na escola?

31 respostas



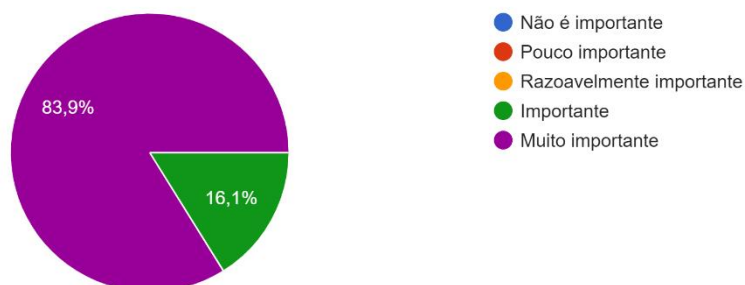
Na questão sobre a avaliação da importância da relação família-escola, tivemos 31 respostas, sendo 26 (83,9%) respostas foram no item muito importante e 5 (16,1%) respostas foram para o item importante, conforme observamos no Gráfico 13.

Como abordamos durante o trabalho, o tema relação família-escola ainda é recente e tanto as famílias, quanto a comunidade escolar precisam realmente se disporem a construir essa parceria. Segundo Mello, Braga e Gabassa (2020) cabe aos profissionais da educação se articular com os familiares dos/as estudantes para juntos construírem uma educação escolar melhor.

Para Perez (2012) a busca de uma boa relação entre a escola e as famílias, são sempre mais efetivas quando o foco desse trabalho é a criança.

Gráfico 13: Como você avalia a importância da relação família-escola.

Como você avalia a importância da relação família-escola?
31 respostas

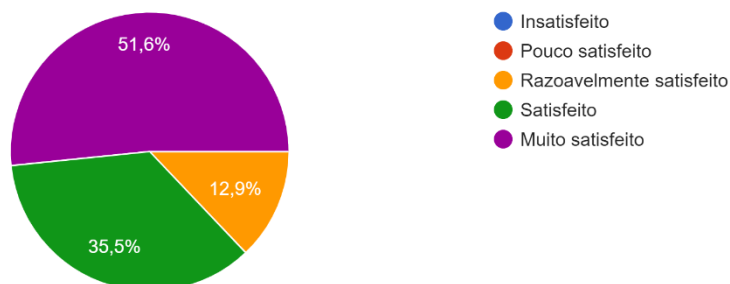


Nossa última pergunta nessa seção foi sobre a satisfação das famílias acerca da relação família-escola vivenciada nessa unidade escolar, de acordo com o Gráfico 14. Nessa questão 31 respostas foram dadas, dentre as quais 16 (51,6%) respostas foram para a alternativa muito satisfeito; 11 (35,5%) respostas foram na alternativa satisfeito e 4 (12,9%) foram para a alternativa razoavelmente satisfeito.

Gráfico 14: Pensando na relação família-escola, qual o seu grau de satisfação?

Pensando na relação família-escola, qual o seu grau de satisfação?

31 respostas



Na próxima seção as perguntas foram mescladas entre abertas e fechadas e nosso objetivo foi permitir que as famílias pudessem se expressar mais livremente. Percebemos durante a primeira análise, que algumas famílias optaram por não responder as questões abertas. Faremos a análise dessas respostas procurando agrupá-las de acordo com a maior incidência de similaridade nas respostas.

A primeira questão aberta trata-se de uma descrição da relação entre a unidade escolar e as famílias que nela são atendidas. Obtivemos 26 respostas, e as agrupamos da seguinte maneira: 11 (42,3%) respostas colocaram que a relação é muito boa; 5 (19,2%) respostas definiram a relação como boa e satisfatória; 5 (19,2%) respostas descreveram a relação como ótima, excelente e importante; 3 (11,5%) respostas apontaram que é uma escola disposta a escutar e é atenciosa; 1 (3,8%) resposta descreveu que após a pandemia a escola perdeu o contato com as famílias e a ausência do diretor é percebida e 1 (3,8%) resposta descreveu a relação como razoável.

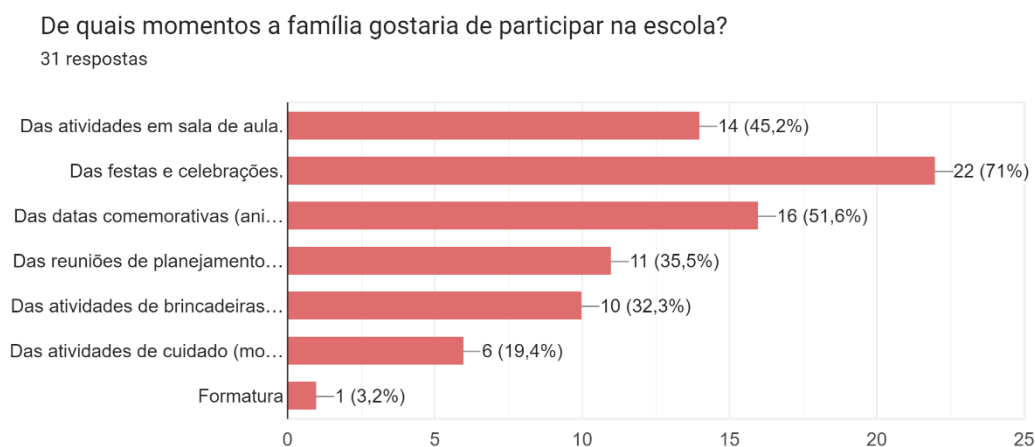
Dando sequência ao formulário nossa próxima questão pedia uma avaliação da participação dessa família na escola. Recebemos 27 respostas. 9 (33,3%) pessoas responderam que avaliam a própria participação como boa; 8 (30,7%) pessoas responderam que são muito participativas; 5 (19,2%) pessoas escreveram que participam quando possível; 2 (7,6%) pessoas responderam que consideram a própria participação como razoável; 2 (7,6%) pessoas responderam que participam eventualmente ou quando é permitido e 1 (3,8%) pessoa considera sua participação muito boa.

Dada a complexidade das questões, especialmente por se tratar de valores pessoais, notamos que as famílias que responderam ao formulário consideram que a relação entre a escola e família é muito boa e que nesse mesmo viés participam bastante. Vale registrar que uma das respostas demonstrou que a escola faz poucas comemorações.

Tais respostas nos remetem ao estudo de Ariosi (2013), pois ela nos traz elementos das relações que se estabelecem em escolas italianas, nas quais culturalmente as famílias são muito participativas e ativas durante a escolarização de seus filhos, as famílias se sentem pertencentes ao grupo escolar e isso viabiliza a relação família-escola.

Seguindo com o formulário, elencamos algumas atividades e pedimos que as famílias respondessem de quais gostariam de participar na escola. Tivemos 31 respostas. E nosso Gráfico 15, indicou: 22 (71%) respostas em festas e celebrações; 16 (51,6%) respostas em datas comemorativas (aniversários, semana das crianças etc.); 14 (45,2%) respostas em atividades em sala de aula; 11 (35,5%) respostas em reuniões de planejamento das/os professoras/es; 10 (32,3%) respostas em atividades de brincadeiras livres no parque; 6 (19,4%) respostas em atividades de cuidado como alimentação, sono, higiene etc. 1 (3,2) resposta em formatura.

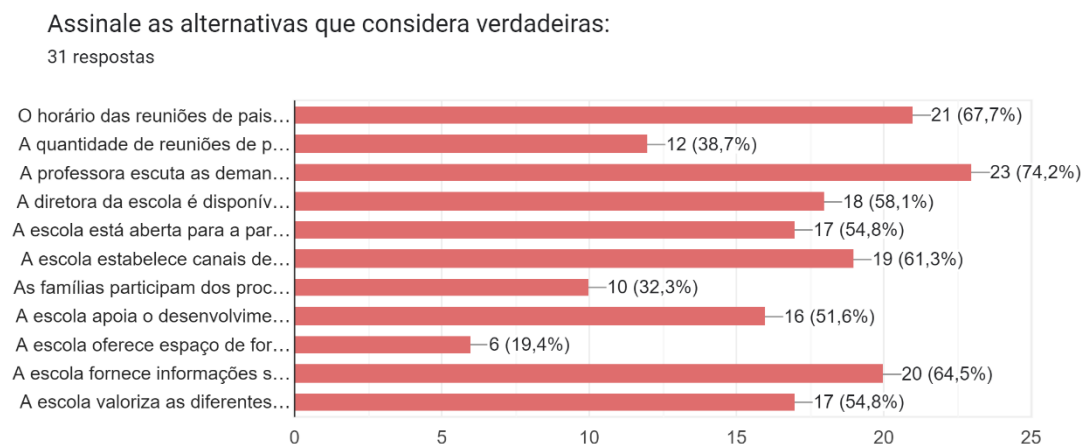
Gráfico 15: De quais momentos a família gostaria de participar na escola.



A próxima questão foi apresentada pedindo que as famílias indicassem as alternativas que consideram como verdadeiras e assim como na questão anterior mais de uma alternativa poderia ser escolhida. Também obtivemos 31

respostas, conforme representado em nosso Gráfico 16. Tivemos 23 (74,2%) respostas na alternativa: a professora escuta as demandas das famílias; 21 (67,7%) respostas na alternativa: o horário das reuniões de pais é adequado; 20 (64,5%) respostas na alternativa: a escola fornece informações sobre o desenvolvimento das crianças; 19 (61,3%) respostas na alternativa: a escola estabelece canais de comunicação eficientes com as famílias; 18 (58,1%) respostas na alternativa: a diretora da escola é disponível para atender às famílias; 17 (54,8%) respostas na alternativa: a escola está aberta para a participação das famílias; 17 (54,8%) respostas na alternativa: a escola valoriza as diferentes estruturas familiares e as necessidades individuais; 16 (51,6%) respostas na alternativa: a escola apoia o desenvolvimento de atividades educativas em casa; 12 (38,7%) respostas na alternativa: a quantidade de reuniões de pais é adequada; 10 (32,3%) respostas na alternativa: as famílias participam dos processos de tomada de decisão na escola e 6 (19,4%) respostas na alternativa: a escola oferece espaço de formação para as famílias.

Gráfico 16: Assinale as alternativas que considera verdadeiras.



A penúltima questão dessa seção foi na modalidade aberta e pedia que o responsável apontasse o que dificulta a participação da família nessa escola. Obtivemos 22 respostas, dentre as quais, 2 (9%) deixaram a resposta em branco; 8 (36,3%) respostas indicaram que não veem nenhuma dificuldade na participação das famílias; 3 (13,6%) respostas indicaram a correria do dia a dia como dificuldade; 3 (13,6%) respostas indicaram que a falta de diretor é um agente dificultador; 3 (13,6%) respostas foram para horários pouco flexíveis; 2

(9%) respostas foram para questões individuais e 1 (4,5%) resposta foi que a escola é boa.

Para finalizar, a próxima questão foi sobre o que facilita a participação da família na escola. Tivemos 20 respostas. 1 (5%) resposta foi deixada em branco; 4 (20%) respostas foram para comunicação/redes sociais; 4 (20%) respostas foram horários diferenciados para atividades; 2 (10%) respostas foram para mais reuniões de pais; 2 (10%) respostas foram sobre o diretor/a estar mais presente; 2 (10%) respostas foram para acessibilidade das famílias ao ambiente escolar; 1 (5%) resposta foi para atividades aos sábados; 1 (5%) resposta foi para projetos que incluam mais as famílias; 1(5%) resposta foi para receptividade dos funcionários; 1(5%) resposta foi somente a palavra sim; 1 (5%) resposta foi muito bom.

Voltando nossos olhares para os estudos de Lima e Chapadeiro (2015) e Zubizarreta, Garcia-Ruiz e López (2018), percebemos que a comunicação é um ponto importante nas relações que se estabelecem entre escolas e famílias, não nos esquecendo que comunicação e diálogo são pontos distintos, entretanto, precisamos das duas dimensões. Apesar dos estudos terem sido realizados um no Brasil e outro na Espanha, a questão da comunicação apareceu em ambos e, coincidentemente ou não, a ausência da comunicação e do diálogo são apontados como agentes dificultadores também nos dois casos. Dessa maneira, e por ter aparecido nas respostas das famílias, acreditamos que estes elementos são os destaques da nossa pesquisa.

Outro ponto recorrente nas respostas ao formulário virtual, diz respeito a questão da presença da diretora na unidade escolar. Cabe aqui uma breve explicação quanto a incidência de respostas nesse sentido. A escola passou por algumas dificuldades com relação a gestão, pois a diretora que assumiu a unidade no final do ano de 2019, se desligou da mesma em abril de 2022. Dessa forma, tivemos uma diretora substituta de meados de 2022, até dezembro do mesmo ano. Durante a ausência de uma diretora substituta ou efetiva, a escola contou com o apoio e o suporte da Secretaria Municipal de Educação.

A diretora atual, assumiu efetivamente a unidade em abril de 2023, portanto várias famílias fazem alusão a direção estar ausente ou mais presente na escola. Com relação a nossa pesquisa, destacamos que a atual diretora nos deu todo apoio e suporte para a realização da investigação, cedendo o espaço

da escola para o desenvolvimento da pesquisa. Contudo, optamos por não tê-la como participante do estudo, uma vez que a relação dela enquanto gestora estava ainda em processo de aproximação e construção, tanto com as famílias das crianças atendidas na escola, quanto com o grupo de docentes da mesma.

Assim sendo, com base na análise do formulário, foi possível sistematizar um quadro com os elementos transformadores e com os elementos excludentes, segundo às respostas dos familiares. Interessante notar que alguns elementos apareceram tanto como agentes facilitadores, quanto como agentes dificultadores na participação das famílias na escola, como é o caso dos horários em que são realizadas as reuniões de pais e professoras/es e questões referentes a comunicação e conseqüentemente o diálogo. Tais assuntos foram discutidos em nossos grupos focais.

Segue abaixo o quadro com os elementos transformadores e com os elementos excludentes organizado:

Quadro 17: Quadro de elementos baseado nos formulários respondidos pelas famílias

Quadro de elementos de acordo com as respostas das Famílias	
Elementos Transformadores	Elementos Excludentes
<ul style="list-style-type: none"> • As famílias indicaram que a sensação de acolhimento por parte da escola favorece a boa participação; • Com relação aos eventos promovidos pela escola, as famílias acreditam que tais momentos são importantes para o fortalecimento das relações; • As famílias apontaram que as reuniões de pais e professores são importantes e que o horário está adequado; • As famílias observam que há uma boa relação entre as duas instâncias: escola e famílias; • As famílias sentem que a equipe escolar está aberta à participação das famílias na escola; • A comunicação e o acesso as redes sociais propostas pela escola são pontos indicados 	<ul style="list-style-type: none"> • Alguns participantes sinalizaram que tem havido poucos eventos e atividades envolvendo as famílias; • Várias famílias mencionaram que sentiram falta do/a diretor/a na escola; • A falta ou o pouco interesse por parte de algumas as famílias foi um elemento que apareceu nas respostas; • Um dos itens que apareceu tanto quanto facilitador como dificultador nas respostas diz respeito a comunicação, para alguns participantes esse item funciona bem e para outros precisa melhorar; • O fato de a escola não oferecer espaço de formação para a comunidade também foi indicado como um fator dificultador, portanto excludente;

<p>pelas famílias como positivos para um bom relacionamento;</p> <ul style="list-style-type: none"> • O livre acesso as/os professoras/es vivenciados nessa unidade escolar, também é um ponto que favorece a efetivação de uma relação próxima e saudável entre famílias e escola; • Poder levar e buscar as crianças diretamente nas salas de aula, facilita o diálogo e a aproximação entre a escola e as famílias, uma vez que o contato pessoal se faz presente diariamente. 	<ul style="list-style-type: none"> • O segundo item que apareceu tanto como agente facilitador quanto como agente dificultador foram os horários das reuniões de pais e professores, para a maioria o horário é adequado, mas alguns participantes afirmaram que os horários dificultam a participação; • Algumas famílias mencionaram que a correria do dia a dia, bem como suas rotinas familiares, não permite uma maior participação nas atividades escolares dos filhos.
---	--

Fonte: Elaboração própria (2024).

Como podemos perceber no quadro apresentado, as famílias indicaram no formulário virtual que consideram o acolhimento por parte da equipe escolar, a promoção de eventos que envolvem famílias e escola, a comunicação, o diálogo e o acesso as redes sociais, conforme propostas pela unidade, como pontos positivos e facilitadores na construção da relação família-escola. Apontaram, ainda, que o fato de sentirem que a escola está aberta para recebê-las, enquanto famílias, terem livre acesso as/os professoras/es e poder levar e buscar as crianças diretamente nas salas de aula, são pontos que podem ser considerados como transformadores.

Como já mencionado, a questão da comunicação e do diálogo e dos horários das reuniões de pais e professoras/es apareceu tanto nos agentes facilitadores, quanto nos agentes dificultadores, com certeza um ponto que precisará ser melhor compreendido ao longo do estudo.

Com relação aos elementos excludentes, as famílias enumeraram os seguintes pontos: poucos eventos envolvendo as famílias e a escola; falta do/da diretor/a da unidade; pouco interesse por parte de algumas famílias; a escola não oferecer espaço de formação para a comunidade; a correria do dia a dia e a rotina familiar como dificultadores de uma participação mais efetiva. Em ambos os casos, os elementos se assemelham fortemente com a produção da área.

6.2 Análise dos dados baseadas nos grupos de discussão comunicativa com as famílias

Seguindo com a proposta do projeto de pesquisa, uma vez analisados os formulários virtuais começamos a preparar as questões para o grupo de discussão comunicativa, que de acordo com Gómez et al. (2006), trata-se de um espaço desenvolvido para o diálogo igualitário, que tem por objetivo reunir diferentes percepções acerca do assunto pesquisado. Para o autor:

Enquanto estratégia de recolha de informação qualitativa, o grupo de discussão é particularmente adequado quando o estudo tem por objetivo descrever e compreender as percepções sobre uma determinada situação, programa ou acontecimento, e visa obter informações exaustivas sobre as necessidades, interesses e preocupações de um determinado grupo social. (Gómez et al, 2006, p. 81).

De acordo com os formulários virtuais preenchidos pelas famílias, 19 pessoas indicaram que gostariam de participar dessa próxima etapa, entretanto, apenas 16 deixaram seus nomes e contatos.

Nosso primeiro encontro foi marcado para o dia 04 de dezembro de 2023, na própria escola, contudo um forte temporal assolou a cidade nesse dia e dessa maneira optamos por reagendar com o grupo.

Organizamos os próximos encontros para dois dias e horários distintos, objetivando com isso favorecer a maior participação dos interessados. Feitos os convites e com o roteiro dos dados colhidos nos formulários virtuais em mãos, iniciamos o primeiro encontro, que contou com a participação de duas mães e um pai de crianças que frequentam a unidade escolar. O segundo encontro teve a participação de uma mãe, uma avó e uma tia de crianças matriculadas na escola.

O roteiro seguido foi o mesmo para ambos os grupos e teve como ponto de partida as análises realizadas pela pesquisadora sobre os dados da primeira etapa (formulário eletrônico). Para melhor apresentação e análise dos diálogos, unimos os dados coletados, dessa maneira, as respostas das Pessoas 1, 2 e 3 que fizeram parte do grupo um e as respostas das Pessoas 4, 5 e 6 que participaram do grupo dois, foram apreciadas conjuntamente.

Buscando fundamentos no Referencial Teórico do presente estudo procuramos trazer algumas perspectivas da Aprendizagem Dialógica,

pressupostos tão bem descritos por Mello, Braga e Gabassa (2020), tais como o diálogo igualitário, já mencionado anteriormente, e a criação de sentido para uma futura transformação, no que diz respeito as relações família-escola no contexto pesquisado.

Todos os participantes concordaram com os dados obtidos nos formulários virtuais de que a escola é importante para o desenvolvimento das crianças. Entre as respostas a Pessoa 3 indicou que a escola é importante para:

Aprender a conviver com as diferenças... acho importante, principalmente para socializar, porque é o momento de aprender a conviver com outras pessoas, de outras maneiras, diferente do que já convivem em casa. (Transcrição do Grupo 1, realizado no dia 07/12/23. Pessoa 3).

Na questão sobre a diferença entre a educação na escola e a educação de casa, os participantes expressaram que percebem as diferenças e a importância de cada uma das instituições, conforme algumas respostas que transcrevemos:

A diferença seria algo mais verbal e algo mais técnico, na escola eles têm na verdade um desenvolvimento com desenho, com falas, com escrita, tanto com a professora como entre eles também, em casa não, em casa é mais verbal, olha não pode isso, olha é assim, olha é desse jeito que faz, é mais uma questão verbal em prática. (Transcrição do Grupo 1, realizado no dia 07/12/23. Pessoa 2).

É que a escola tem a metodologia. Tem a sequência, tem a ordem. (Transcrição do Grupo 2, realizado no dia 11/12/23. Pessoa 6).

Dessa forma, ao analisarmos os dados de acordo com as respostas obtidas no grupo, percebemos que as famílias além de acreditarem na importância da escola para as crianças, veem e conseguem expressar as diferenças entre a educação no ambiente escolar e a educação no espaço familiar, sendo ambos destacados como relevantes.

Corroborando com as respostas, lemos em Polonia e Dessen (2005), que a escola pode favorecer o desenvolvimento dos indivíduos na aprendizagem de saberes culturalmente organizados e em áreas distintas do conhecimento, priorizando a formação dos cidadãos. Já a contribuição das famílias para o desenvolvimento e a aprendizagem humana são notáveis, pois a família é a primeira instituição socializadora das crianças. Ainda de acordo com a autoras:

Quando a família e a escola mantêm boas relações, as condições para um melhor aprendizado e desenvolvimento da criança podem ser maximizadas. Assim, pais e professores devem ser estimulados a

discutirem e buscarem estratégias conjuntas e específicas ao seu papel. (Polonia e Dessen, 2005, p. 304).

Dando sequência ao diálogo, trouxemos a questão do acolhimento, que no formulário teve 30 respostas, sendo que 20 famílias indicaram serem muito bem acolhidas, 9 famílias indicaram serem acolhidas e 1 família indicou ser razoavelmente acolhida. Nesse ponto fizemos a seguinte pergunta: como vocês consideram que a escola pode melhorar o acolhimento?

As respostas foram positivas de maneira geral, destacando que a equipe escolar recebe bem as famílias, conforme lemos nas respostas abaixo:

Mas, assim, a parte de acolhimento, assim, da gente chegar na escola, assim, eu não tenho do que reclamar, não. Desde a portaria, as meninas da limpeza, sempre sorridente, falando bom dia pra gente. Chega na hora de pegar as crianças, sempre tem a informação se comeu, se não comeu, se ficou bem, se brigou com o amiguinho. Então, acho que vai de cada professor... (Transcrição do Grupo 1, realizado no dia 07/12/23. Pessoa 1).

Não tenho nenhuma reclamação. Todas as professoras acolhem muito bem a crianças. Tanto a criança D, que é menorzinha, quanto a criança DE. E eles gostam muito. (Transcrição do Grupo 2, realizado no dia 11/12/23. Pessoa 4).

Não só eles, acho que a gente como pais, a gente se sente em casa né? Desde lá da portaria, que a M, e a outra eu não sei o nome, mas ela, você já chega, já fala um bom dia. Você já entra, aí você acaba que encontra outra professora. Fala, bom dia. Chega, já é bem acolhido na sala de aula também com a professora. (Transcrição do Grupo 2, realizado no dia 11/12/23. Pessoa 5).

Perguntamos também o que as famílias consideram que atrapalha o acolhimento, e as respostas foram muito interessantes, passando pelo viés do diálogo e chegando ao papel exercido pela diretora da escola. Vale apontar que a escola ficou sem uma diretora efetiva por quase um ano, e que várias famílias colocaram esse problema em suas respostas nos formulários virtuais. Podemos observar isso na resposta da Pessoa 5:

O que atrapalha? Talvez não ter uma boa relação com a diretora. A gente ficou um tempo sem diretora. Eu acho que já é um meio difícil de... A professora também. Eu acho que se a professora também não souber dialogar, eu acho que é difícil de a gente ser bem acolhido para saber o que está acontecendo com as crianças. (Transcrição do Grupo 2, realizado no dia 11/12/23 Pessoa 5).

Durante a pesquisa bibliográfica sobre a Relação Família-Escola, encontramos materiais que destacam a importância do acolhimento que as escolas dispensam às famílias e atualmente esse ponto tem sido muito discutido e estudado.

Lemos em Ariosi (2013), que nas escolas de Reggio Emília (Itália), a preocupação em acolher a família é de fundamental importância para a educação. Os italianos chegam a utilizar a expressão: “nossos alunos são as famílias” e que essa preocupação gera nos professores disposição para interagir mais com os pais, oferecendo informações necessárias sobre as crianças, o que motiva a participação e a presença das famílias no cotidiano escolar.

Com relação as reuniões de pais, conforme ocorreu nas repostas do formulário virtual, as pessoas presentes no grupo comunicativo, foram unânimes em afirmar que as reuniões de pais são muito importantes e que esses momentos favorecem o acompanhamento dos familiares acerca do desenvolvimento das crianças. A Pessoa 2, apontou que “é a troca, o feedback que a gente tem das nossas crianças aqui, como estão sendo tratadas e como ela chega e como ela sai”.

O tópico reunião de pais, apareceu em diferentes artigos e em perspectivas distintas, no estudo de Nunes e Vilarinho (2001), por exemplo, o fato dos pais serem constantemente convocados para reuniões, mas poucas vezes comparecerem, deu início a pesquisa das autoras sobre “A família possível na relação escola-comunidade”.

As autoras, Soares, Souza e Marinho (2004), indicam que os pais precisam sempre demonstrar interesse pelas atividades da criança, devendo participar de reuniões e atividades organizadas pela escola.

Em Lima e Chapadeiro (2015), as reuniões de pais também são citadas como um dos recursos comunicativos utilizados para promover a integração entre as duas instituições, famílias e escola, mas nem sempre atingem os objetivos.

Ao ampliarmos a questão para o tipo de informações que as famílias gostariam de ter nessas oportunidades, várias respostas foram relevantes e pertinentes, respostas que com certeza serão compartilhadas no futuro, após a conclusão dessa pesquisa, como um caminho na busca da transformação que tanto almejamos, dentre elas:

É que não é em toda reunião que a gente consegue ter acesso aos materiais deles. Eu acho que para mim seria isso. Que eu gosto né? Eu particularmente gosto de ver como ele está indo. (Transcrição do Grupo 2 realizado no dia 11/12/23. Pessoa 5).

Eu acho que também poderia ser assim mais íntimo, de repente. Por que que nem a criança DE ele é cheio de problemas né? (Transcrição do Grupo 2, realizado no dia 11/12/23. Pessoa 4).

Eu acho que é a presença deles, para desenvolver essa troca já com eles, criar uma responsabilidade, você vem pra a escola não só pra brincar e não sei, tem que falar o que você tá aprendendo, tem que ouvir a criança também, porque na alfabetização acho que não só a leitura, mas como a fala também e com a família acho que eles se sentem mais confortáveis também se abrir, ó papai eu faço isso, ó mamãe eu faço aquilo. (Transcrição do Grupo 1, realizado no dia 07/12/23. Pessoa 2).

O cronograma, o planejamento escolar. Acho que a gente poderia ter o planejamento, assim, pelo menos uma noção do planejamento. O cronograma como pode ser o ano letivo, pra gente ter uma base e se organizar. (Transcrição do Grupo 1, realizado no dia 07/12/23. Pessoa 3).

Quando perguntamos se as famílias conhecem as possibilidades de participar mais ativamente da escola através da APM (Associação de Pais e Mestres) e do Conselho de Escola, quase todas as respostas foram positivas, somente a Pessoa 2, disse não conhecer tais colegiados, ponto esse que também será anotado, uma vez que a construção de uma gestão democrática preza pela parceria da comunidade escolar como um todo.

A questão seguinte foi como as pessoas presentes nos grupos comunicativos consideram que a escola pode favorecer a participação das famílias. Lembrando que fizemos dois encontros distintos e que as Pessoas 1, 2 e 3 participaram do grupo um e as Pessoas 4, 5 e 6 participaram do grupo dois.

As respostas obtidas no grupo um, expressam que as famílias presentes, consideram que a escola oferece oportunidades de participação, entretanto, nem todas as famílias estão dispostas a participarem. Já no grupo dois, a mesma questão nos trouxe respostas diferentes, indicando atividades que possibilitariam mais a participação, conforme podemos ler a seguir:

Eu acho que na verdade não é a escola, acho que é os pais mesmo, porque é o interesse do pai estar aqui, saber o que está acontecendo e estar mais presente na vida do filho. Porque não é obrigação da escola fazer tudo, o pai tem que estar presente. Eu não acho que no momento a escola tenha alguma coisa pra colocar os pais que estão mais ativos na educação do filho, mais presente. (Transcrição do Grupo 1, realizado no dia 07/12/23. Pessoa 3).

O exemplo é a entrevista, né? Pelo tanto de crianças que tem, pelo tanto de pais que se interessaram... (Transcrição do Grupo 1, realizado no dia 07/12/23. Pessoa 1).

Exato, é o interesse, como ela falou, se a pessoa não quer ter o interesse do que se passa na vida da criança dentro da escola, porque

ela tá deixando das 7h30m até as 4h, então pode acontecer N coisas, como um acidente. Então, eles têm que ficar, entender o que tá acontecendo com a escola e com a criança e interagir junto. Então, acho que é mais dos pais mesmo. (Transcrição do Grupo 1, realizado no dia 07/12/23. Pessoa 2).

Alguma atividade que a família possa participar. Acho que atividades pra chamar mais, né? Pra poder participar junto com as crianças. (Transcrição do Grupo 2, realizado no dia 11/12/23. Pessoa 5).

Quando meus filhos estavam na creche, tinha um dia do mês que a gente passava um período na creche. (Transcrição do Grupo 2, realizado no dia 11/12/23. Pessoa 6).

Eu estudei naquela... Eu estudei numa... Na Helena Dornfeld e lá tinha... De sexta-feira, as famílias podiam participar. Era uma hora antes da saída, aí a mãe ou o pai ia e fazia brincadeiras, gincana sabe? De pinturas, era legal! (Transcrição do Grupo 2, realizado no dia 11/12/23. Pessoa 5).

Os comentários recebidos no grupo dois, validam o fato de que as famílias ouvidas têm desejo de participar de mais atividades promovidas pela escola, tendo os mesmos, inclusive descrito algumas ideias e formas de participação.

O item seguinte, como vocês consideram que podem participar mais da escola, estava intimamente ligado a forma de participação das famílias e as considerações foram condizentes com as afirmações anteriores. Segundo a Pessoa 2 afirmou: “Vindo em todos os eventos que tiverem, tanto reuniões, como algo festivo, participar mais dos programas que vocês têm”.

Dando continuidade aos grupos, indagamos como os participantes pensam que as professoras podem escutar as demandas trazidas pelas famílias? Essa indagação gerou momentos de reflexão e silêncio nos dois grupos. Abaixo o apontamento de um dos participantes:

Nas reuniões também a gente expõe o que está acontecendo, elas perguntam as vezes na porta, na hora que a gente tá chegando assim, a gente fala hoje eu acho que vai ser meio difícil, passou o final de semana com a mãe, essa semana tá meio tumultuado essa semana, então pelo menos eu vou passando informação. (Transcrição do Grupo 1, realizado no dia 07/12/23. Pessoa 1).

Ao destacarmos o aspecto da escuta das professoras, não podemos deixar de novamente relacionar tal recorte ao trabalho das autoras Polonia e Dessen (2005), quando sugerem que reuniões conjuntas, com oportunidades para os pais falarem sobre seu papel e de realmente se expressarem, levam a um conhecimento mais específico sobre as famílias das crianças de suas turmas, sendo essa uma estratégia dialógica válida e pertinente.

No tocante aos meios de comunicação propusemos reflexões sobre os meios utilizados pela escola e como tais recursos podem ser melhorados. Todos os participantes atestaram que o WhatsApp é o meio de comunicação mais utilizado para recados e informes e todos se mostraram satisfeitos com os grupos das turmas. Colocaram ainda, que sempre que necessário a escola entra em contato com as famílias através do telefone.

Se acontece alguma coisa grave eles já ligam na hora. Se acontece alguma coisa, um aviso, eles mandam no WhatsApp. Uma festinha, eles fazem um vídeo. Acho que fazer uma live para todo mundo ver. (Transcrição do Grupo 1, realizado no dia 07/12/23. Pessoa 2).

Mas o dia que a criança M se machucou me chamaram. Um dia que a mãe veio aí na frente buscar, rapidamente eles me chamaram, já falaram tudo. Então eu acho que tá tudo certo. (Transcrição do Grupo 1, realizado no dia 07/12/23. Pessoa 1).

Ah, eu acho que os meios de comunicação tá ok. Eles embora aquela vez aconteça um acidente, você me ligou, tava desligado o WhatsApp, porque eu não tava muito boa, aí você me ligou. Eles procuram meios, de entrar em contato com a família, então vai ficar tudo ok. (Transcrição do Grupo 1, realizado no dia 07/12/23. Pessoa 3).

A escola aqui, todas as fases têm o grupo. Eu acho que um grupo aberto seria uma forma de saber a opinião de cada família né? Porque aí tipo um fala e a outra vai e concorda, ou não concorda e discorda. Dá opinião também, eu acho...] (Transcrição do Grupo 2, realizado no dia 11/12/23. Pessoa 5).

Vale ressaltar nesse momento, que com a pandemia de COVID-19, que assolou o mundo e o Brasil, no início de 2020, muitas mudanças ocorreram especialmente na utilização de recursos tecnológicos e das redes sociais no campo da educação, incluindo o âmbito da Educação Infantil.

O uso do aplicativo WhatsApp, se firmou como um dos instrumentos mais utilizados para minimizar a distância que se impôs com o isolamento social. Essa nova modalidade de comunicação e diálogo entre escola e famílias se ampliou e garantiu seu espaço.

O estudo de Oliveira, Machado, Telles e Bersch (2023), demonstra que tensões decorridas no período da pandemia, desafiaram os docentes a procurar estratégias pedagógicas que fossem capazes de suprir, ainda que minimamente as interações entre crianças/famílias e professores.

Na escola, em que a nossa pesquisa foi realizada, por exemplo, todas as turmas têm seus grupos com as famílias no WhatsApp, alguns grupos são utilizados apenas para recados e caso algum familiar precise entrar em contato

com a/o professora/professor, o faz de maneira particular, marcando um horário para dialogar com a/o professora ou professor. Outros grupos, no mesmo aplicativo contudo, são abertos e contam com a livre interação entre familiares e professoras/es.

O próximo ponto abordado foi como os participantes consideram que a escola pode valorizar as famílias. Esse ponto também gerou alguns momentos de reflexão, em ambos os grupos, antes dos participantes responderem. No grupo um, a Pessoa 3 fez o seguinte comentário:

Esse ano eu senti falta da Festa da Família. Que a gente tem o Dia dos Pais, o Dia da Mães, mas aí já passou a ter a Festa da Família para não... tem só a mãe ou só o pai, faltou esse ano, mas eu não acho que tem muita coisa assim não, porque Dia dos Pais, Dia das Mães, vocês têm que estar preparando uma lembrancinha, as crianças estão fazendo alguma coisa, então tá ok. (Transcrição do Grupo 1, realizado no dia 07/12/23. Pessoa 3).

No grupo dois a conversa seguiu por um caminho completamente diferente, e a Pessoa 6 falou:

Eu acho que a escola tinha que entender o conteúdo familiar de cada aluno. Conhecer o conteúdo como... Quem é quem na casa daquela criança, como aquela criança participa, o que cada pessoa lá dentro participa. Eu acho que ouvir mais a própria criança mesmo. (Transcrição do Grupo 2, realizado no dia 11/12/23. Pessoa 6).

Percebemos com isso, que tanto os momentos de festas e confraternizações, quanto uma relação mais próxima e acolhedora são fatores importantes para as famílias. Dessa maneira, retomando os estudos de Ariosi (2013) contemplamos as diversas nuances que se fazem importantes para aproximar as famílias das escolas, pois o diálogo, o intercâmbio, o acolhimento e as próprias comemorações realizadas promovem o sentimento de pertença da comunidade em relação a unidade escolar.

A temática sobre as atividades realizadas em casa também fez parte do diálogo com a pergunta: como vocês consideram que a escola pode apoiar as atividades realizadas em casa?

É que nem na pandemia, eu gostei das atividades que tinha, assim, filmar a criança soprando copinho, e aí alguma coisa sobre o índio, assim eu participei de quase todas... Então, eu gostei dessa parte da atividade no tempo da pandemia, assim eu acho legal fazer algo com eles, assim brincando, mas eles fazendo uma atividade para a escola. (Transcrição do Grupo 1, realizado no dia 07/12/23. Pessoa 1).

É complicado, tem que ter continuação, eu acho, escola e família. Tem que ser conjunto. Tem que ser conjunto. Tem que ser contínuo, não

pode ser uma coisa, tem que ser mão dupla. (Transcrição do Grupo 2, realizado no dia 11/12/23. Pessoa 6).

Seguindo para as últimas questões do nosso roteiro, perguntamos como as famílias podem participar dos processos de tomada de decisão da escola. Os participantes trouxeram as seguintes respostas:

Nos canais que vocês têm, a APM né? Acho que é a participação mais frequentes dos pais nesses canais aí. (Transcrição do Grupo 1, realizado no dia 07/12/23. Pessoa 2).

Acho que é isso mesmo, participar dos grupos, da APM, do Conselho. (Transcrição do Grupo 1, realizado no dia 07/12/23. Pessoa 1).

Talvez na reunião comentar sobre algo. Se vocês querem propor alguma coisa. Porque nem todo mundo vai acompanhar a reunião, ou às vezes não consegue por conta do trabalho. Principalmente mãe, não para né? (Transcrição do Grupo 1, realizado no dia 07/12/23. Pessoa 3).

Nas reuniões né? Abrir uma votação. Pedir opiniões. (Transcrição do Grupo 2, realizado no dia 11/12/23. Pessoa 4).

Observando tais respostas é possível constatar que para as pessoas que participaram desse espaço dialógico, a escola está aberta a participação das famílias, bastando que a comunidade participe mais ativamente das reuniões ou dos colegiados já existentes.

Para concluir nosso roteiro, indagamos se os participantes consideram que a escola pode ser um espaço de formação para as famílias. Nessa questão as respostas foram positivas, ideias como palestras sobre o desenvolvimento e o comportamento das crianças e sobre alguns transtornos como autismo e hiperatividade, realizadas por especialistas foram comentadas, demonstrando que a escola pode sim promover esse espaço de formação, ainda que não o seja no momento.

Acho que um bom convite né? E tem também uns lugares que nós chamamos aí no Posto também pra dar umas palestras tudo, que são algumas casas que oferecem, que nem é, tem lá em cima, veio dar uma palestra sobre autismo pra gente. (Transcrição do Grupo 1, realizado no dia 07/12/23. Pessoa 1).

Uma pessoa de fora, porque aqui dentro nós já temos. Vocês já passam o que acontece, ele tá nessa fase, mas uma pessoa específica, ela vai saber falar certinho, aí ele abre a mente dos pais. (Transcrição do Grupo 1, realizado no dia 07/12/23. Pessoa 2).

Finalizando o grupo de discussão comunicativa com as famílias, apresentamos o quadro de elementos transformadores e excludentes de acordo com as respostas dos formulários virtuais. Ao compartilhar com os participantes

o quadro, tivemos algumas sugestões no quesito elementos transformadores são eles: a criação de um programa de horários estendidos para a retirada das crianças do período integral; o dia da família na escola; dois horários para cada reunião de pais e professoras/es; a presença de uma psicóloga na escola. Esses elementos foram trazidos como contribuição para o fortalecimento do diálogo entre as famílias e a escola.

Quadro 18: Sugestões de Elementos transformadores - Famílias

Sugestões de Elementos Transformadores segundo as Famílias
<ul style="list-style-type: none"> • A criação de um programa de horários estendidos para retirada das crianças da escola • O Dia da Família na escola • Dois horários para cada Reunião de Pais

Fonte: Elaboração própria (2024)

No que diz respeito aos elementos excludentes, não houve nenhuma consideração diversa daquelas trazidas no preenchimento dos formulários virtuais, seguimos dessa maneira com dois apontamentos que já haviam sido elencados: a troca da direção e a falta da Festa da Família esse ano.

É válido retomar nesse momento as ideias de Gómez et al. (2006), sobre a importância da revisão documental, pois graças ao levantamento bibliográfico feito no início dessa pesquisa, o estudo encontrou respaldo, perspectivas diversas e subsídios em materiais relacionados ao tema, o que sem dúvida potencializa o trabalho em si.

E por conseguinte, para concluir essa seção é possível afirmar que o aprofundamento das questões respondidas no formulário virtual se fez muito mais significativa e coesa após os grupos de discussão comunicativa, uma vez que a possibilidade do diálogo igualitário e da interação entre pessoas diferentes, mas todas com o mesmo objetivo, são os fatores primordiais para a Aprendizagem Dialógica. Uma frase na obra de Aubert et al (2016), traduz essa etapa: é preciso transformar as dificuldades em possibilidades.

6.3 Análise dos formulários aplicados às Professoras da Unidade Escolar

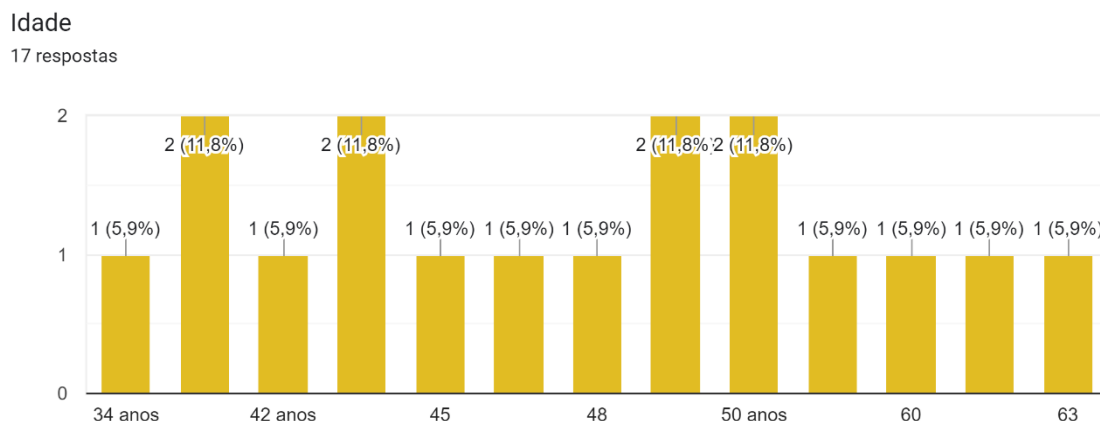
Conforme indicado no início da pesquisa, as/os professoras/es que atuam na unidade escolar foram convidadas/os a participarem do estudo, uma vez que ao vivenciarem na prática a relação família-escola, com certeza têm muito a contribuir com o tema. Elaboramos um formulário com perguntas abertas e fechadas acerca do assunto, buscando dessa forma compreender as perspectivas pessoais das/dos educadoras/es. Na finalização do formulário, todas/os as/os profissionais foram convidadas/os a participar da próxima etapa da pesquisa, que seria uma entrevista realizada em um grupo de discussão comunicativa.

A escola conta com 26 professoras/es, sendo 21 de Educação Infantil (incluindo a pesquisadora), 3 de Educação Física e 2 de Educação Especial. Os formulários foram encaminhados às/aos professoras/es no dia 27 de setembro de 2023 e ficaram acessíveis para o preenchimento até o dia 11 de outubro de 2023. Obtivemos 17 respostas, número esse que representa 68% do grupo de professoras/es.

Logo no início do formulário apresentamos o Termo Consentimento Livre e Esclarecido, aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa que fez o convite formal as/aos professoras/es e descreveu os objetivos da pesquisa.

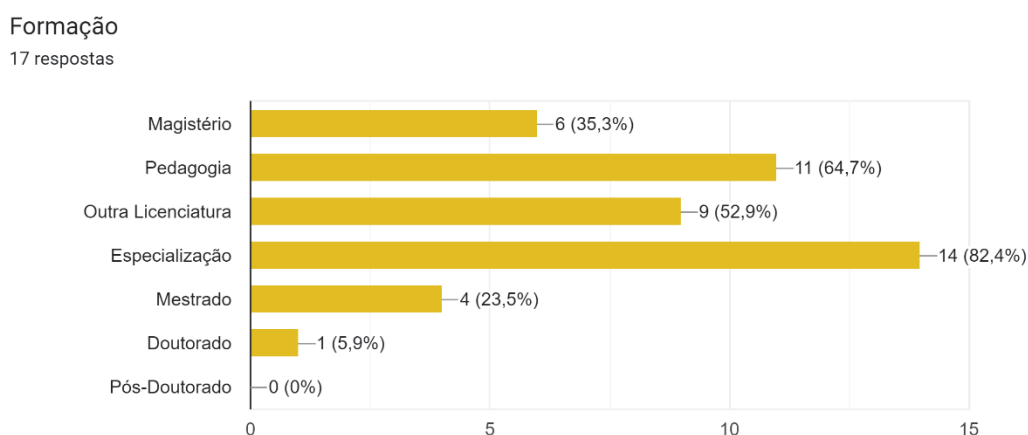
A primeira questão do formulário pedia o nome das/os participantes. Em seguida, pedimos a idade delas/es. Com relação as idades, percebemos em nosso Gráfico 17, que nessa unidade atuam profissionais de 34 a 63 anos de idade, divididos da seguinte maneira: 34 anos (1 resposta); 39 anos (2 respostas); 42 anos (1 resposta); 43 anos (2 respostas); 45 anos (1 resposta); 47 anos (1 resposta); 48 anos (1 resposta); 49 anos (2 respostas); 50 anos (2 respostas); 59 anos (1 resposta); 60 anos (1 resposta); 61 anos (1 resposta); 63 anos (1 resposta).

Gráfico 17: Idade



Nossa próxima questão foi fechada e perguntamos sobre a formação profissional das/os educadores. As respostas estão indicadas no Gráfico 18 e são as que se seguem: Magistério - 6 respostas (35,3%); Pedagogia - 11 respostas (64,7%); Outra Licenciatura - 9 respostas (52,9%); Especialização - 14 respostas (82,4%); Mestrado - 4 respostas (23,5%); Doutorado - 1 resposta (5,9%) e Pós-Doutorado nenhuma resposta.

Gráfico 18: Formação

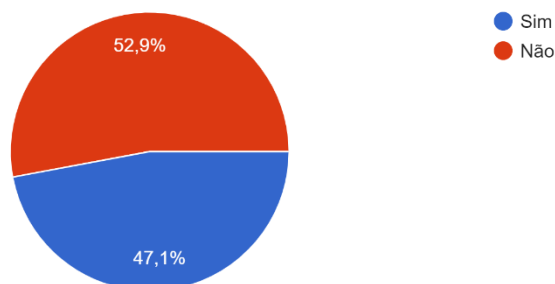


A questão seguinte foi se as/os professoras/es trabalham em outra instituição e nesse sentido tivemos 9 respostas (52,9%) para não, e 8 respostas (47,1%) para sim. Nosso Gráfico 19, indica tais respostas.

Gráfico 19: Trabalha em outra instituição

Trabalha em outra instituição?

17 respostas

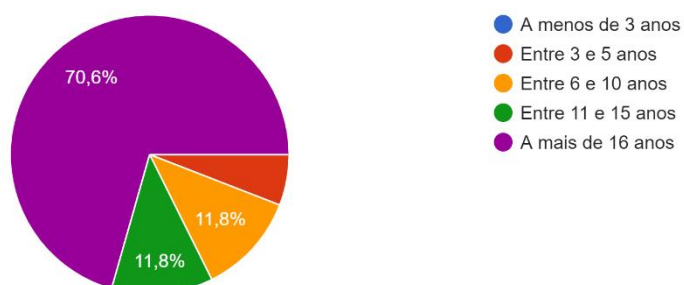


Com relação ao tempo de atuação na profissão docente, obtivemos 12 respostas (70,6%) para mais de 16 anos; 2 respostas (11,8%) apontaram que entre 11 e 15 anos; 2 respostas (11,8%) apontaram que entre 6 e 10 anos e 1 resposta (5,9%) apontou que entre 3 e 5 anos, conforme o Gráfico 20. Com base nessa resposta, percebemos que a grande maioria das/os professoras/es já atuam a bastante tempo na profissão.

Gráfico 20: Há quanto tempo atua como professora

Há quanto tempo atua como professora?

17 respostas



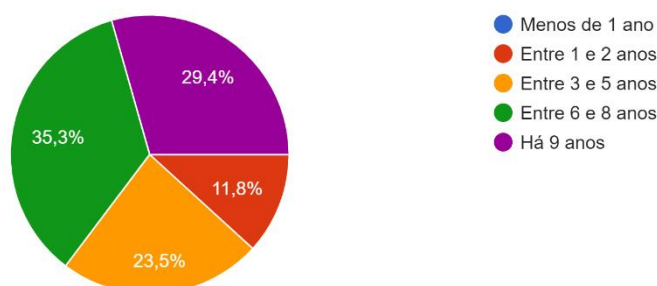
Outro questionamento que fizemos foi há quanto tempo a/o professora/o atua nessa unidade escolar. Tivemos os seguintes dados: 6 profissionais (35,3%) atuam na unidade entre 6 e 8 anos; 5 profissionais (29,4%) atuam há nove anos, tempo de funcionamento da unidade; 4 profissionais (23,5%) atuam

entre 3 e 5 anos e 2 profissionais (11,8%) atuam entre 1 e 2 anos, como observamos no Gráfico 21.

Gráfico 21: Há quanto tempo atua nessa unidade escolar

Há quanto tempo atua nessa unidade escolar?

17 respostas

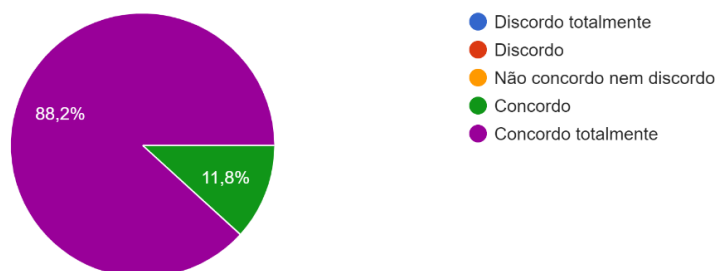


As próximas questões foram mais direcionadas para o tema da pesquisa especificamente. Colocamos a seguinte frase: “A relação família-escola é importante para o trabalho pedagógico com as crianças”, e pedimos que assinalassem o quanto concordam com essa afirmação, de acordo com os itens: discordo totalmente, discordo, não concordo nem discordo, concordo e concordo totalmente. As respostas sinalizaram que 15 professoras/es (88,2%) concordam totalmente e 2 professoras/es (11,8%) concordam com a afirmação, como indicado no Gráfico 22.

Gráfico 22: “A relação família-escola é importante para o trabalho pedagógico com as crianças”.

“A relação família escola é importante para o trabalho pedagógico com as crianças”. Assinale o quanto concorda com essa afirmação:

17 respostas

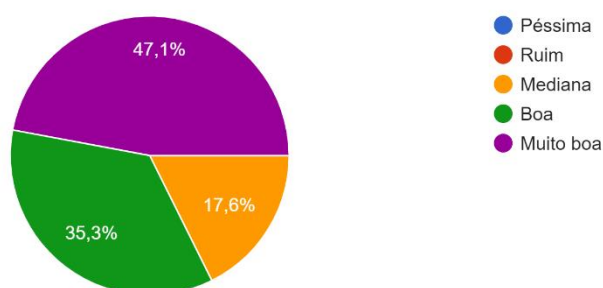


Vários estudos demonstram que a relação família-escola é muito importante para o desenvolvimento das crianças, assim como para a realização de um bom trabalho pedagógico. Para Polônia e Dessen (2005) quando a família e a escola mantêm boas relações, as condições para o desenvolvimento e a aprendizagem são maximizados.

A questão seguinte, pede uma avaliação sobre a própria relação com as famílias das crianças da turma, tendo como parâmetros os indicadores: péssima, ruim, mediana, boa e muito boa. 8 respostas (47,1%) avaliaram a relação como muito boa; 6 respostas (35,3%) avaliaram a relação como boa e 3 respostas (17,6%) avaliaram a relação como mediana, como demonstra o Gráfico 23.

Gráfico 23: Como você avalia a sua relação com as famílias das crianças da sua turma.

Como você avalia a sua relação com as famílias das crianças da sua turma?
17 respostas



As respostas dadas a essa questão são importantes, pois se faz necessário estudar mais cuidadosamente os motivos que levam as/os participantes a avaliarem suas relações dentro desses indicadores.

Nossa primeira questão aberta desse formulário, pedia que as/os professoras/es listassem quais atividades, além das reuniões de pais e eventos promovidos pela escola, consideram que as famílias poderiam participar.

Tivemos 16 respostas e as agrupamos por similaridade de conteúdo. Os resultados foram interessantes, várias foram as atividades listadas, desde rodas de conversas com as famílias para ouvir suas necessidades, palestras, atividades em salas de aula junto das crianças, eventos culturais, participação de forma ativa nas tomadas de decisão, participação na elaboração do projeto político pedagógico, oficinas e projetos de caráter pedagógico mais que

valorizem as tradições familiares, e até a ajuda na manutenção e pequenos reparos nos materiais da escola, como nos brinquedos do parque, por exemplo.

Entretanto, das 16 respostas a essa pergunta, 7 respostas (43,7%) listaram a participação mais ativa das famílias no Conselho de Escola e na APM (Associação de Pais e Mestres).

As respostas sobre as rodas de conversa para ouvir mais as necessidades das famílias e sobre a importância de se trabalhar com as tradições familiares da comunidade, corroboram com uma citação de Bustamante (2013), quando a autora afirma que é preciso entender como vivem as pessoas e como são geradas as possibilidades, de acordo com seus contextos, para pensar em ações que contemplem suas necessidades.

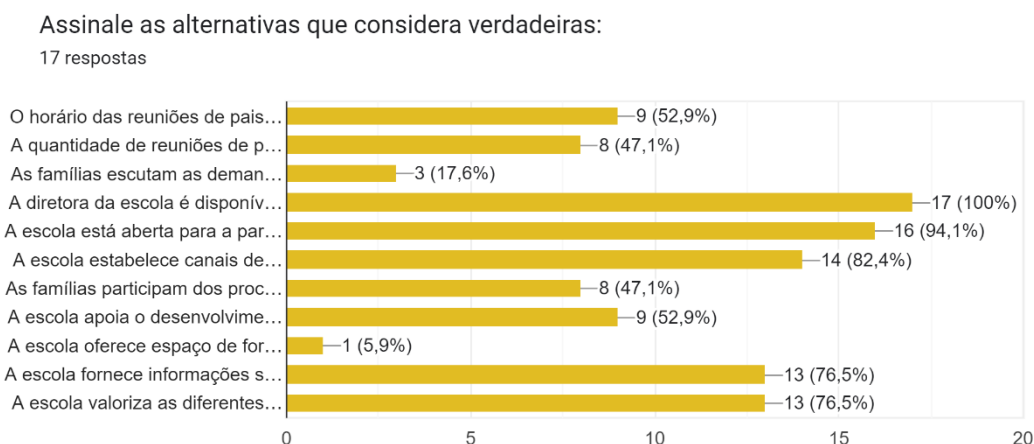
Perez (2012), em seu estudo também aponta que uma forma de melhorar a relação família-escola é a escola conhecer mais profundamente a realidade dos alunos e da comunidade em si.

Seguindo com o formulário, pedimos que fossem assinaladas as alternativas verdadeiras, dentre tais alternativas estavam listadas: 1) O horário das reuniões de pais é adequado; 2) A quantidade de reuniões de pais é adequada; 3) As famílias escutam as demandas das professoras; 4) A diretora da escola é disponível para atender às famílias; 5) A escola está aberta para a participação das famílias; 6) A escola estabelece canais de comunicação eficientes com as famílias; 7) As famílias participam dos processos de tomada de decisão na escola; 8) A escola apoia o desenvolvimento de atividades educativas em casa; 9) A escola oferece espaço de formação para as famílias; 10) A escola fornece informações sobre o desenvolvimento das crianças; 11) A escola valoriza as diferentes estruturas familiares e as necessidades individuais.

Obtivemos as seguintes respostas: 17 respostas (100%) para a diretora da escola é disponível para atender às famílias; 16 respostas (94,1%) para a escola está aberta para a participação das famílias; 14 respostas (82,4%) para a escola estabelece canais de comunicação eficientes com as famílias; 13 respostas (76,5%) para escola fornece informações sobre o desenvolvimento das crianças; 13 respostas (76,5%) para escola valoriza as diferentes estruturas familiares e as necessidades individuais; 9 respostas (52,9%) para o horário das reuniões de pais é adequado; 9 respostas (52,9%) para a escola apoia o desenvolvimento de atividades educativas em casa; 8 respostas (47,1%) para a

quantidade de reuniões de pais é adequada; 8 respostas (47,1%) para famílias participam dos processos de tomada de decisão na escola; 3 respostas (17,6%) para as famílias participam dos processos de tomada de decisão na escola e 1 resposta (5,9%) para escola oferece espaço de formação para as famílias.

Gráfico 24: Assinale as alternativas que considera verdadeiras



Dando continuidade à pesquisa, nossa próxima questão foi aberta e pedia que a/o professora/o descrevesse a participação das famílias dos seus alunos. Tivemos 16 respostas, que procuramos organizar de acordo com suas semelhanças. 7 respostas (43,7%) indicaram que as famílias são participativas; 4 respostas (25%) indicaram que a participação é boa ou mediana; 3 respostas (18,7%) indicaram que as famílias participam pouco; 2 respostas (12,5%) indicaram que o contato com as famílias é pequeno, uma inclusive justificou que por atuar como professora de Educação Física convive com as famílias somente em reuniões ou eventos.

Por se tratar de uma questão aberta, algumas professoras colocaram que os motivos para as famílias participarem pouco é a falta de disponibilidade e a alegação de que quase não tem tempo. Em contrapartida, tivemos respostas que apontaram que as famílias são responsáveis, buscam informações sobre as crianças e que atendem as demandas das professoras. Uma resposta interessante foi que as famílias participam mais através do grupo da turma pelo aplicativo (WhatsApp) do que presencialmente.

Durante o mapeamento para esse trabalho, nos deparamos com diversas autoras e autores como Nunes e Vilarinho (2001); Soares, Souza e Marinho

(2004); Lima e Chapadeiro (2015), descrevendo que a participação das famílias, dentro dos contextos por elas/es analisados, muitas vezes fica aquém da esperada. Interessante constatar que para 18,7% das/dos profissionais que responderam os formulários virtuais a participação das famílias é considerada pequena também, ou seja, ainda há muito a fazer para melhorar a participação das famílias na escola.

Por outro lado, a mesma questão trouxe respostas distintas, com 43,7% das/dos profissionais avaliando as famílias como participativas. Amber e Morales (2022), apontam em seu estudo que na Educação Infantil as famílias costumam ser mais participativas, quando reconhecem seu papel e sua importância.

A penúltima questão foi aberta e pedia a indicação de quais são os fatores que dificultam a relação família-escola, um dos pontos fundamentais para a nossa pesquisa. Recebemos 17 respostas que foram aprofundadas durante as entrevistas. Dentre as respostas listamos vários pontos relevantes como a rotina familiar e a falta de tempo dos responsáveis, que foi apontada em 6 respostas (35,2%); a falta de interesse das famílias foi apontada em 3 respostas (17,6%); os horários das reuniões de pais foi apontado em 2 respostas (11,7%) e a falta de comunicação foi apontada em 2 respostas (11,7%) também.

Essa questão nos trouxe alguns pontos importantes como a falta de compreensão por parte das famílias sobre a importância da parceria entre a família e a escola, resposta que foi apontada 2 vezes e representa (11,7%). Respostas como a falta de empatia dos professores com as famílias que precisam deixar seus filhos na escola para trabalhar, a falta de acolhimento, reuniões para conhecer os contextos familiares, bem como reuniões que antecedam o início das aulas também foram descritas.

Finalizando o formulário das/os professoras/es pedimos que fossem descritas ações que podem favorecer a participação das famílias na escola. Alcançamos 15 respostas. Entre elas, mais eventos convidando às famílias para participarem mais ativamente da rotina escolar foi apresentada em 3 respostas (20%); ações voltadas para o diálogo e atendimento individual às famílias foi apresentada em 3 respostas (20%). Outras respostas pertinentes foram apresentadas como momentos de formação para as famílias, melhorar os canais de comunicação e diálogo, conscientização das famílias sobre a importância da parceria e da participação das famílias na escola.

Segundo Ariosi (2013), a comunicação, o acolhimento e o sentimento de pertença são alguns dos motivos que levam as escolas (no caso do estudo dessa autora, escolas italianas) a tornarem os ambientes escolares mais acessíveis às famílias, e tais ações foram indicadas em nosso formulário. Todas as respostas foram analisadas e contribuíram para uma visão geral das perspectivas apresentadas pelas/os profissionais que atuam na unidade.

Dessa maneira, assim como foi feito após as análises das respostas das famílias, organizamos um quadro com os elementos transformadores e com os elementos excludentes baseado nos formulários preenchidos pelas/os professoras/es. Assim como no quadro que representa as respostas das famílias, no quadro das respostas abaixo, percebemos que alguns elementos foram citados como facilitadores e como dificultadores ao mesmo tempo, como é o caso das reuniões de pais e professores, a questão do acolhimento e a questão da comunicação e diálogo.

Quadro 19: Quadro de elementos baseado nos formulários respondidos pelas docentes

Quadro de elementos transformadores e excludentes de acordo com as respostas das/os Professoras/es	
Elementos Transformadores	Elementos Excludentes
<ul style="list-style-type: none"> • Algumas respostas indicaram que as Reunião de Pais e Professores/as podem ser elementos facilitadores na relação família-escola, foi sugerido algumas Reuniões online, como uma estratégia de aproximação; • Os/as participantes apontaram que a escola poderia promover mais eventos convidando as famílias; • Outra sugestão foi a criação de um programa de atendimento individual às famílias; • As respostas também indicaram que ter a escola aberta à participação das famílias, oferecendo inclusive formações, pode favorecer a parceria; • Outro agente transformador foi o acolhimento que a equipe escolar oferece as famílias como algo a ser melhorado sempre; 	<ul style="list-style-type: none"> • O tópico horário das reuniões de pais apareceu tanto nos elementos transformadores, como nos elementos excludentes; • Alguns participantes apontaram que as famílias têm pouco conhecimento sobre a importância da relação família-escola; • Outro fator excludente foi com relação ao Interesse das famílias sobre o funcionamento e a organização da escola; • O item sobre a comunicação e a falta de diálogo foi apontado como um agente dificultador; • Outro ponto interessante destacado pelas/os professoras/es foi sobre a falta de empatia de educadores com relação as famílias; • O ponto sobre o acolhimento também apareceu em ambos os apontamentos, tanto como fatores

<ul style="list-style-type: none"> • No que diz respeito a comunicação, os/as participantes elencaram que é importante uma comunicação clara, efetiva e que as redes sociais são um importante canal de comunicação; • Dentre as respostas, organizar ações participativas com a colaboração das famílias, foi colocada como um agente transformador. 	<p>transformadores, como como fatores excludentes;</p> <ul style="list-style-type: none"> • A rotina das famílias foi indicada como um agente que dificulta a relação entre a escola e as famílias atendidas na unidade.
---	--

Fonte: Elaboração própria (2023).

Foi muito significativo poder analisar as respostas dos profissionais que atuam na unidade em que foi realizado o presente estudo, uma vez que a busca para identificar os elementos facilitadores e os agentes dificultadores na relação família-escola, assunto tão debatido e defendido nos meios educacionais, foi um dos propósitos de tal investigação.

Como elementos transformadores para a efetivação dessa relação, as/os participantes elencaram a promoção de mais eventos e ações participativas convidando a comunidade; a criação de um programa de atendimento individualizado às famílias que sintam necessidade desse suporte; o oferecimento de formações para a comunidade dentro da escola.

Em contrapartida, lemos que os elementos excludentes para as/es professoras/es vão desde a falta de conhecimento de algumas famílias com relação a importância de uma parceria efetiva com a escola; a rotina familiar e o pouco interesse que alguns familiares demonstram com relação a organização e ao funcionamento da unidade escolar e chegam à falta de empatia de alguns educadores com relação as necessidades das famílias que são atendidas. Respostas válidas que nos colocam a necessidade de aprofundarmos questões e ampliarmos o diálogo.

Assim como aconteceu anteriormente, faz-se imprescindível apontar que tendo em mãos a análise dos formulários respondidos pelas/os professoras/es podemos perceber que da mesma maneira como aconteceu nos formulários virtuais destinados às famílias, alguns elementos são indicados tanto como transformadores, quanto como excludentes, como é o caso dos horários para as reuniões de pais e professoras/es e o tópico sobre a comunicação e o diálogo.

Já com relação a questão do acolhimento, esse item apareceu somente nos formulários das/os professoras/es, mas foi indicado nos dois quadros.

Interessante verificar, que tanto para as famílias quanto para as/os professoras/es dois pontos coincidem em ambos os aspectos, transformadores e excludentes, que são os horários das reuniões de pais e a questão sobre a comunicação e diálogo, pontos pertinentes para a pesquisa que estamos desenvolvendo.

6.4 Análise dos dados baseados nos grupos de discussão comunicativa com as professoras

Dando continuidade ao projeto, a última etapa da pesquisa foi a realização dos grupos de discussão comunicativa com as/os professoras/es da unidade escolar. Tendo como suporte teórico o embasamento da Metodologia Comunicativa, que indica a participação direta e ativa das pessoas que fazem parte da realidade estudada, organizamos o grupo, convidando todas/os as/os professoras/es que atuam na unidade para contribuir com a finalização desse estudo.

A primeira ideia seria realizar o grupo de discussão presencialmente, entretanto, devido a alguns problemas com relação aos horários das/os professoras/es, optamos por um encontro virtual, a fim de viabilizar a participação do maior número de profissionais dispostos a cooperar com o estudo. O grupo de discussão comunicativa com as professoras da unidade foi realizado no dia 02 de maio de 2024. A caracterização de cada docente se deu através da sigla Doc e do número correspondente a mesma, conforme foram entrando no ambiente virtual organizado para o momento.

Como citado anteriormente, a unidade conta com 26 professoras/es e nessa etapa da pesquisa, participaram 9 professoras e a coordenadora pedagógica, que gentilmente se dispôs a fazer parte do grupo de discussão, uma vez que o tema relação família-escola é pessoalmente importante para ela. Dessa forma, 34,61% das/dos docentes da escola colaboraram com essa investigação.

As/os professoras/es/professores foram convidadas/os uma semana antes da data para o encontro para poderem se organizar. Um novo convite foi

encaminhado através do aplicativo WhatsApp na manhã do dia em que aconteceu o diálogo.

Começamos a reunião agradecendo a presença e participação de todas/os e pedimos autorização para gravar o encontro. Todas/os concordaram. Apresentamos a pesquisa e os dados que foram obtidos nos formulários anteriormente preenchidos pelos profissionais da escola, enfatizando que para esse momento procuramos ter o cuidado de trazer para o diálogo os elementos que apareceram como transformadores, os elementos que apareceram como excludentes e os elementos que se configuraram tanto como transformadores quanto como excludentes.

Dando início ao grupo, começamos com os elementos transformadores, assim a primeira questão trazida para o diálogo foi: Como elementos transformadores foram apontados mais eventos promovidos pela escola. O que vocês pensam sobre esses eventos? Eles realmente melhoram a relação família-escola? Por quê? Como eles deveriam ser?

A docente 1, nos trouxe a seguinte resposta:

Eu vou arriscar, vamos lá. Eu acredito que, assim, a gente está vindo da pandemia e as escolas ainda estão retomando isso, porque a gente tinha esse movimento maior nas escolas, né? Tinha muitas festas, a gente fazia café, na nossa, por exemplo, onde foi o objeto da sua pesquisa, né? Eu acredito que o que está faltando mesmo é a gente retomar o que a gente já fazia. porque a gente fazia café, a gente fazia piquenique, a gente fazia várias coisas que acolhia a família. E depois da pandemia isso se perdeu um pouco, então a gente está começando a retomar esses momentos, esses eventos, e eu realmente acredito que ajudar a acolher e a participação deles tanto no dia como na organização eu acredito que seja bem importante. (Transcrição do Grupo, realizado no dia 02/05/24. Doc 1).

A docente 2, participou através do chat e registrou sua resposta, dessa maneira: “Acho que os eventos aproximam sim as famílias dos membros da escola”.

A docente 3, trouxe as seguintes considerações:

Acho que é uma faca de dois gumes, eles tanto aproximam como talvez distanciem algumas famílias. As crianças que as famílias não podem participar, as crianças que muitas famílias não queiram participar, então nesse caso também tem esse outro lado, e eu acredito que esse distanciamento, considerando esses eventos, tem acontecido também pela falta de tempo. Hoje, as mulheres trabalham o dia todo. Ah, vai fazer no sábado a festa junina. Quantas mães trabalham no comércio e não vão poder assistir às crianças? Muitas nem vão levar. Então, os eventos aproximam alguns, mas não é na sua totalidade. (Transcrição do Grupo, realizado no dia 02/05/24. Doc 3).

Seguindo com o assunto sobre os eventos, trouxemos as seguintes questões para discussão: Como devemos proceder nesse caso? Como podemos sensibilizar e agir para que não seja uma “faca de dois gumes”, conforme citou a docente 3?

Outra docente colaborou da seguinte forma:

Eu sinto falta, assim, eu acho que a gente poderia proporcionar, é claro que temos a dificuldade do tempo, da nossa rotina, mais momentos em que o pai poderia estar entrando dentro da sala para poder ver ali o que eles estão trabalhando, conversar. Eu tenho usado bastante o horário de HTPI (Horário de Trabalho Pedagógico Individual) para aquela família que quer conversar, e fica ali um momentinho a mais para conversar. Eu trabalhei uma atividade com as crianças sobre a caixa do afeto, e depois eu montei um painel com as fotos das famílias e dos bebês. Naquele dia, eu percebi que as famílias foram chamadas pelas crianças para dentro. Então foi um momento muito legal. Então a criança já catou na mão da mãe e falou, vem ver mãe, vem ver. Então ali abriu a oportunidade dos pais poderem entrar e as crianças interagirem com as famílias. E eu acho que isso é um momento também para a gente levar a família para dentro da sala de aula, para mostrar o que as crianças estão fazendo, o que a gente está trabalhando. Acho que a docente 1 falou do café, acho interessante também a gente proporcionar momentos na entrada ou na saída, realmente é difícil o passo do tempo. Mas, por exemplo, um dia de leitura, montar o cantinho ali no pátio, por exemplo, para fazer leitura com a criança, então, momentos que não sejam de festa, que envolvem o dinheiro, a parte econômica, mas... que chama as crianças, as famílias para participar junto com as crianças nessas atividades. (Transcrição do Grupo, realizado no dia 02/05/24. Doc 4).

Nesse momento, algumas docentes também contribuíram através do chat, conforme descrevemos. A docente 5 colocou: “Também acho que aproximam, pelo menos a maioria, acho que quebra barreiras entre professor e família”. A docente 2, registrou: “Acredito que nas primeiras reuniões seja importante conversar com as famílias sobre a disponibilidade de horários de cada uma”. A docente 6 escreveu: “Os eventos são importantes e ajudam a aproximar as famílias que se sentem acolhidas e valorizadas no ambiente da escola”.

Tais apontamentos nos remetem aos estudos de Ariosi (2013), realizado na Itália, que indicam que os eventos realizados pelas escolas podem ser a porta de entrada para a participação familiar nos centros de Educação Infantil.

Uma das sugestões trazidas pela coordenadora da unidade foi a de convidar algumas famílias para participarem de momentos pontuais, como uma pintura com guache ou para fazer a leitura de uma história ou ainda para estar junto no momento do parque, por exemplo. Segundo ela, trazer as famílias para

estarem conosco no cotidiano, pode ser uma maneira de favorecer a relação entre a escola e as famílias. Corroborando com a sugestão, lemos:

Deve-se envolver os pais na organização das instituições, nas decisões relativas à organização das propostas e do trabalho cotidiano, bem como, trazê-los para vivenciar o cotidiano da instituição. Para isso, é preciso oferecer momentos de socialização e reflexão sobre o que é cuidar e educar, sobre as etapas do desenvolvimento humano, sobre a proposta pedagógica institucional, sobre a inclusão e a diversidade. (Brasil, 2013, p. 11).

Em seguida passamos para o tópico sobre um programa de atendimento individual às famílias que foi apontado nos formulários respondidos. Com relação a um programa de atendimento individual às famílias: quais as ideias com relação a esse atendimento? Vocês acreditam que isso seria uma ideia válida? Esse tipo de atendimento individualizado, aproximaria as famílias da escola?

Algumas docentes se manifestaram através do chat. A docente 2, afirmou que sim, que acredita que um atendimento individualizado seria importante para as famílias. A docente 3, escreveu que muitas famílias pedem por esses momentos. A docente 7, anotou que esse tipo de atendimento daria certo para a turma dela, mas que nem todas as famílias aceitariam esse atendimento individualizado. Autoras como Dessen e Polônia (2005), afirmam que conhecer a realidade das famílias é algo fundamental para a parceria entre as escolas e as famílias.

O próximo ponto foi sobre a escola estar aberta para as famílias. A questão foi: “Na opinião de vocês, o que significa a escola estar aberta? A nossa escola é uma escola aberta para as famílias?”

A docente 1 respondeu; “Eu ia falar que agora é. Teve um tempo que não foi, não. Mas agora é, graças a Deus”. A docente 2 escreveu no chat que sim, nossa escola é aberta para as famílias. Comentamos brevemente sobre a promoção de formações para as famílias, que inclusive esse ponto apareceu nos grupos com os pais. A docente 1 complementou sua resposta:

Eu acredito que sim. O problema é os horários disponíveis das famílias e da escola, para a gente conseguir fazer isso funcionar. Eu vejo que quando tem reunião de pais em Ibaté, a diretora às vezes coloca o Conselho Tutelar para falar, porque como é um bairro muito de periculosidade, as crianças são muito abandonadas, vamos dizer assim. Então... Tem sempre que está chamando a família para as responsabilidades. Então, vira e mexe, tem psicóloga fazendo palestra, um pouquinho, meia hora de conversa, antes da reunião, sabe? E aí, varia. Não é sempre que tem, mas umas duas vezes no ano acontecem essas orientações que eu não sei até que ponto são válidas, porque a gente não vê mudança. Na maioria, a mudança é muito pequena. mas

pelo menos eles têm consciência que não é só a responsabilidade da escola, muita coisa. Eles entendem que a família tem a maior responsabilidade e a gente complementa só. Então, eu acho bem bacana, mas o problema é conciliar o horário, os interesses. É complicado nesse mundo que está todo mundo trabalhando muito, as rotinas são todas sempre corridas, eu acho que fica bem puxado. (Transcrição do Grupo, realizado no dia 02/05/24. Doc 1).

O próximo tópico do roteiro para o grupo com as/os professoras/es foi sobre ações participativas com a participação e a colaboração das famílias, e a pergunta foi sobre tais ações. A docente 1, nos colocou uma situação vivida recentemente na escola, com relação a uma autorização que foi enviada para as famílias, permitindo que as dentistas da rede municipal, fizessem uma atividade de escovação de dentes com as crianças, segue o relato da docente:

Eu estou pensando enquanto você está falando da colaboração das famílias. A gente passou com esse... Essa autorização para o dentista que a gente pediu já há dois meses atrás, logo no início das aulas, a gente pediu para que assinasse. Mandei na agenda, mandei no grupo, avisei, pedi. Nas vésperas ainda tinham quatro crianças sem autorização porque os pais nem ligaram para o documento. E assim, fiquei imaginando as crianças que não tinham autorização não participando da situação. Eles ganham a escovinha, coisa que eles gostam muito. E aí eu tive que chamar um a um ali, sabe assim, ó, você não vai fazer, porque assim, eu acho chato sinalizar pra pessoa, olha, teve uma mãe até que me pediu desculpa. Mas assim, eles também faltam um pouco com a gente dentro da escola, né, um simples bilhete, uma simples autorização, e eu só pedi assim, sim ou não, é só isso que eu quero saber, vai participar ou não. A dentista vai chegar aqui amanhã, eu posso mandar? E aí teve gente que assim, chamando na chinha, aí veio tudo certo, quer dizer, a gente fica no sofrimento ali, semanas atrás de semana pedindo, tem bilhete na agenda, tem autorização do dentista, vai vir, o dentista vai vir. E aí chega na última hora, eles iam acabar sendo excluídos por causa que os pais não tinham autorizado. Graças a Deus eu consegui todo mundo, sabe? Mas é bem complicada essa situação. (Transcrição do Grupo, realizado no dia 02/05/24. Doc 1).

Passamos agora para os pontos indicados como elementos excludentes, ou seja, aqueles que dificultam a relação família-escola. De acordo com os formulários o pouco interesse das famílias foi citado. Seguem as perguntas sobre esse tópico: “O que vocês consideram como pouco interesse? Como as famílias poderiam demonstrar mais interesse?”

A docente 4 respondeu:

Acho que o interesse das famílias começa ali no que é principal para a criança. Por exemplo, hoje, na hora que cheguei e fui dar água para as crianças, um menino falou assim para mim, hoje eu não trouxe o copinho, com aquela cara de triste. Então, a mãe, eu acho que o mínimo que ela tem que fazer é olhar a bolsa da criança. Encaminhar as coisas necessárias para o bem-estar dela ali na escola, então são coisas mínimas, que elas têm que ter mais atenção, né? E por que dessa falta de atenção? Ou até o dia do brinquedo que a gente faz,

uma criança que não leva o brinquedo fica triste ali, então a gente não poderia fazer, tem que excluir de fazer essas coisas porque a criança não vai trazer ou a família não vai dar atenção necessária, até alguma atividade que a gente manda para casa. Às vezes algumas trazem, outras não, a maioria não se interessa, não participa. Então eu acho que o mínimo que tem que fazer é se interessar pelo desenvolvimento do seu filho, de como ele está ali na escola, do que ele precisa ali para poder participar ali do cotidiano. Eu acho que falta o interesse do mínimo mesmo em algumas famílias. (Transcrição do Grupo, realizado no dia 02/05/24. Doc 4).

Outro elemento excludente foi sobre o conhecimento da importância da relação família-escola. Nesse sentido o questionamento foi: Vocês acreditam que a falta de conhecimento da importância da relação família-escola é o que acarreta a falta de interesse das famílias?

A docente 5 escreveu sua resposta no chat:

Eu acho que falta essa informação sim, por ser educação infantil. Porque eles acham que no fundamental... Eles têm a obrigação de acompanhar tudo, no infantil não. Então, eu acho que falta informação mesmo, sabe? Sensibilizar as famílias, a importância da educação infantil, de estar junto com eles, de participar. Eu acho que falta... A gente precisa passar isso pra eles mais, passar mais pra eles. (Transcrição do Grupo, realizado no dia 02/05/24. Doc 5).

A docente 1 escreveu: “Acho que eles não reconhecem a importância dessa etapa na vida dos pequenos.”

A docente 6 registrou: “As famílias poderiam participar mais das reuniões, priorizar a criança e atender os pedidos e orientações dos professores.”

A docente 7 escreveu: “Acho que na primeira reunião do ano, poderíamos esclarecer melhor para as famílias a importância do interesse das famílias pela sua criança e pela escola.”

A coordenadora colocou que a questão do reconhecimento e da importância de as famílias estarem trabalhando junto às escolas acontece até no início do ensino fundamental. Que muitas vezes o direito das crianças não é respeitado e que muitas coisas estão mudando vagarosamente, mas que existem mudanças, inclusive com relação a legislação que respalda a Educação Infantil.

A docente 2 nos trouxe a seguinte consideração:

E o direito da criança? Minha turma é integral. Infelizmente, sabemos que não são todas as crianças que realmente precisam. E elas ficam extremamente cansadas e carentes de afeto, de tempo, de atenção. (Transcrição do Grupo, realizado no dia 02/05/24. Doc 2).

A docente 3 compartilhou sua sensação com relação aos caminhos que a educação tem seguido, de acordo com a vivência dela:

Às vezes eu tenho a sensação que a gente anda um passo pra frente e dois pra trás. Eu sinto que a educação, ela está muito terceirizada. Então, as mães, eu não sei se isso vem em decorrência da composição familiar, muitas mães, pais, estão delegando para avós, para tias, olharem essas crianças. porque eles não dão conta, porque têm uma vida cheia. Então tem avó que trabalha, que faz muita coisa e ainda tem que dar conta do neto, porque a filha trabalha e não dá conta. E aí muitas mães que estão deixando, abandonando os filhos, que não querem dar atenção. Na reunião, todo início de ano, eu faço um apanhado de tudo que é importante, de todos os itens... um bom funcionamento do ano letivo, eu faço essa leitura, essa sensibilização, pergunto para os pais se eles têm alguma dificuldade em seguir esses combinados, coisa simples, colocar o nome na etiqueta do uniforme para não misturar, levar um copo de água, né, e na hora as famílias concordam. Depois nada acontece. Até as garrafas de água que eu dou para a criança, no dia seguinte não retornam. Então, assim, parece que é uma falta mesmo de comprometimento. Tem aquelas famílias que estão ali todos os dias, presentes, que participam, que a gente vê o interesse, a vontade. Mas ao mesmo tempo, a maioria parece que o filho... tá terceirizado. Ah, esse molhou na escola, a professora vai ter uma caixa de roupinha reserva. Há muito tempo atrás, a gente tinha que comprar uniforme pra ir pra escola, bermudinha azul marinho, camiseta branca. Era obrigatório que as famílias providenciassem. Hoje, eles ganham tudo e nem assim eles usam. Tem mãe que põe uma vez e depois não manda nunca mais. Porque no bairro onde eu tô trabalhando a tarde, que é periférico, a mãe falou que usou uma vez e descartou, porque ela não queria lavar. Então, é caótico. Então, aí você vai vendo quais são as prioridades da família. Tem mãe que nunca lava um copo, porque o copo é puro lodo. Bolor dentro, canudinho. É feio. Então parece que é um passo à frente e dois atrás. É a sensação que eu tenho que a gente avança, mas ao mesmo tempo regride. Não sei se isso faz parte do processo de crescimento, né? Mas ao mesmo tempo me assusta um pouco. (Transcrição do Grupo, realizado no dia 02/05/24. Doc 3).

Esse relato da docente 3, nos faz voltar ao estudo de Nunes e Vilarinho (2001), quando as autoras já identificavam que muitas vezes os avós se tornam os responsáveis pelas crianças da família em caso de separações conjugais ou mesmo, quando os pais precisam trabalhar fora e quase não tem tempo para participar da vida escolar das crianças.

A docente 8 também comentou suas percepções:

Nós tivemos um caso de diarreia, da semana passada para cá. A sala quase inteirinha pegou. A gente ligou na hora do almoço para a mãe buscar a criança que não estava bem. Ela não foi e às duas da tarde as meninas tiveram que ligar novamente. E no dia seguinte, ele teve febre e foi para a escola de novo. A febre passou, tomou remédio e passou, foi para a escola de novo. Quer dizer, contaminou duas professoras, contaminou mais da metade da sala. Então, por aí você vê, eu acho que a falta de empatia, talvez, da mãe, é... não sei. É... eu não sei, eu acho um pouco de descaso. Eu não sei nem se ela trabalha. E ele fica em período integral. Acho que falta bastante essa comunicação, esse entendimento de como funciona uma escola, da

empatia pelas outras crianças, com as professoras, com os pais, os outros pais. Vejo muito isso. (Transcrição do Grupo, realizado no dia 02/05/24. Doc 8).

Esse foi um momento importante do grupo de discussão comunicativa, pois foi possível perceber o quanto as professoras conseguiram se colocar, o quanto esse espaço de diálogo pode fazer a diferença. Para finalizar esse tópico a pergunta foi a seguinte: Vocês acham que as famílias têm empatia com as professoras?

A maioria das docentes respondeu que as famílias não têm empatia pelas/os professoras/es. A docente 1 colocou no chat: “A minoria” e a docente 3 colocou: “Depende da família”.

Seguindo o roteiro a questão foi: Vocês acreditam que as famílias participam pouco do cotidiano escolar por causa da rotina? E como a escola poderia se organizar para minimizar esse problema? Existe uma forma?

A docente 3 colocou:

Eu acho que às vezes a gente se cobra muito. Nós não podemos generalizar. Tem famílias que é, sim, pela rotina. Tem famílias que a gente sabe que precisa ter dois empregos, que tem uma condição mais precária, mais difícil. Gente que realmente luta nessa vida. Tem outras que a gente sabe que não. Então, não dá pra generalizar. Mas eu acho que às vezes a gente... cria uma expectativa muito grande em ter coisas enormes para aproximar. E não é isso, talvez, que vá trazer ações muito delicadas, ali, nuances, como essa que a docente 4 citou, de olhar o que o filho fez na porta da sala. Isso é participar. Então, às vezes a gente fica, aí, vamos organizar tal coisa. A festa junina tem que ter. É uma forma de aproximar a família. A gente se empenha, faz uma coisa enorme e não tem tanto sucesso em aproximar. Às vezes eles vão lá para frequentar, para curtir o momento. Mas não necessariamente que isso vai trazer frutos para o relacionamento escolar de qualidade. Então, talvez coisas mais sutis tenham mais resultado. Talvez, nessa sutileza, se as famílias participassem mais, a gente colheria mais frutos. (Transcrição do Grupo, realizado no dia 02/05/24. Doc 3).

Já a docente 7 escreveu: “A rotina das famílias pode ser um motivo, mas não é só esse motivo”.

Para finalizar o grupo, foram apresentados os elementos elencados tanto como transformadores, quanto como excludentes durante as análises dos formulários. Tais elementos são os horários das reuniões de pais e professores, a questão da comunicação, ou melhor do diálogo e o acolhimento. Nesse sentido, pensando nesses três itens, quais as considerações que gostariam de socializar.

Com relação aos horários das reuniões de pais e professores a docente 3 colocou: “Será que só a reorganização da escola quanto aos horários bastaria”? A docente 8 escreveu: “Tem famílias que nem respondem as comunicações pelo WhatsApp”. A docente 9 registrou: “As famílias não têm interesse nas reuniões de pais”.

Questionamos o ponto sobre a comunicação, se as/os professoras/es acreditam que temos uma boa comunicação com as famílias?

No chat seis docentes responderam que sim, que acreditam que nossa comunicação é boa. Tentamos explorar um pouco mais o assunto, perguntando: Vocês têm alguma ideia de como melhorar a questão da comunicação ou do diálogo?

A docente 4 foi quem primeiro se manifestou:

Eu acho que a gente deveria convocar. Convocar as famílias. Hoje a gente vai fazer reunião com a família de... de tal, tal, tal. Vamos convocar três famílias para hoje, três para amanhã. Você tem que estar ali. Nesse momento a gente precisa conversar. Porque reunião de convite, vamos fazer uma reunião. Realmente os pais que precisam estar ali nunca estão. (Transcrição do Grupo, realizado no dia 02/05/24. Doc 4).

Já a docente 6 escreveu:

Há pouco diálogo, são conversas rápidas na porta da sala. Achamos que estamos atrasando as famílias e elas também sentem que estão atrapalhando a rotina. (Transcrição do Grupo, realizado no dia 02/05/24. Doc 6).

Após as colocações sobre a comunicação e o diálogo, é possível aferir que a comunicação e o diálogo têm concepções distintas entre si, e por mais que a maioria concorde que a comunicação estabelecida pela escola com as famílias é boa, no quesito diálogo há muito a ser construído.

Segue abaixo, um quadro elaborado com as sugestões dos elementos transformadores segundo as/os docentes:

Quadro 20: Sugestões dos elementos transformadores - Docentes

Sugestões de Elementos Transformadores segundo as Docentes
<ul style="list-style-type: none">• Organização de mais eventos para receber as famílias na escola• Propor as famílias momentos de visita as salas das crianças para apresentar as atividades• Convidar as famílias para acompanharem algumas atividades pontuais, como uma pintura, ou a leitura de uma história• Atendimento mais individualizado as famílias• Promover algumas palestras de formação para as famílias• Dialogar com as famílias sobre a importância da participação na vida escolar das crianças

Fonte: Elaboração própria (2024)

Encerramos o grupo de discussão comunicativa agradecendo a todas e concluindo que temos muitas coisas a pensar sobre os pontos a serem melhorados na relação família-escola, que o fato de estarmos ali, fora do horário de trabalho, de forma voluntária, contribuindo com os dados para uma pesquisa de mestrado, nos levam a acreditar que temos sim um desafio grande pela frente, mas que é possível trabalharmos juntas/os, em prol de uma educação que acolha mais as famílias. O espaço foi aberto para quem quisesse trazer ainda alguma outra colocação, mas registramos apenas os agradecimentos pela oportunidade.

7. APRESENTAÇÃO DOS PONTOS PRINCIPAIS APRESENTADOS PELAS FAMÍLIAS E PELAS/OS PROFESSORAS/ES NOS GRUPOS DE DISCUSSÃO COMUNICATIVA.

Uma vez terminadas as análises dos formulários e os relatos trazidos nos grupos de discussão comunicativa, foi possível indicar que os anseios e expectativas das famílias e das/os professoras/es são coincidentes em alguns aspectos, porém diferentes em outros, demonstrando que as perspectivas tanto das famílias para com a escola, quanto da escola para com as famílias, precisam ser trabalhadas a partir de ações dialógicas e práticas para que se chegue ao melhor resultado possível.

Os estudos de Souza e Perez (2019), corroboram com esse ponto ao indicar que mesmo diante dos esforços empreendidos por escolas e famílias, com as mudanças que vem sendo estabelecidas em ambas as instâncias, maiores se tornam as cobranças, uma vez que as escolas esperam mais das famílias e as famílias por sua vez esperam mais das escolas.

Faz-se interessante apresentar que os elementos transformadores e os elementos excludentes registrados nos formulários, tanto das famílias quanto das/os docentes, mostraram que para os dois grupos participantes, as reuniões de pais e professores e a comunicação e o diálogo surgem como fatores transformadores e excludentes ao mesmo tempo.

A questão as reuniões de pais e professores é um assunto recorrente em alguns artigos que embasaram essa pesquisa, autoras como Nunes e Vilarinho (2001), Perez (2012), Lima e Chapadeiro (2015) abordam o assunto, destacando que as reuniões são momentos muito importantes, contudo nem sempre as famílias encontram tempo para participar. Perez (2012), nos traz uma importante consideração sobre o assunto:

Refletir sobre possíveis diálogos entre família e escola é destacar a cultura escolar que, basicamente, abrange as reuniões de pais e professores como o único espaço genérico, presentes em quase todas as instituições escolares públicas que, na teoria, oferecem oportunidades de discussão, esclarecimento e solução para problemas específicos dos alunos, dos professores e do ensino, mas, na prática, várias pesquisas (PARO, 2000; PEREZ, 2000; NOGUEIRA, 1998a, 1998b) revelam que esse espaço de encontro, além de ser exercido como uma obrigação, apresenta como dinâmica apenas reclamações, críticas e deslocamento de responsabilidades com a educação das crianças: da família para a escola e da escola para a família. (Perez, 2012, p. 15 e 16).

Dessa forma, faz-se urgente que as unidades escolares, desde àquelas que atendem a Educação Infantil, nosso foco no presente estudo, até as que atendem as outras etapas da educação, repensem em como tornar as reuniões de pais e professores um momento de reconhecimento das especificidades do ambiente escolar e dos processos educativos, bem como de valorização das famílias, demonstrando que escola e família tem o mesmo objetivo final, ou seja o pleno desenvolvimento das crianças ou alunos.

No tocante a comunicação e o diálogo, outro ponto que foi indicado tanto como elemento transformador, quanto excludente, tanto por famílias quanto por docentes, encontramos em nosso mapeamento, várias/os autoras/es discutindo sobre o tema. Polonia e Dessen (2005), Ariosi (2005), Lima e Silva (2015), Zubizarreta, Garcia-Ruiz e Maraver (2018) trazem em seus estudos o diálogo como um dos pontos fundamentais a ser revisto, quando se pensa em melhorar a relação entre famílias e escola.

Os resultados dos diálogos com as famílias, como foi realizado durante os grupos de discussão comunicativa, revelam uma certa semelhança com os resultados do INCLUD-ED (2012), projeto de pesquisa no qual nos fundamentamos e que defende o envolvimento de diferentes agentes sociais para se alcançar o êxito nas instituições escolares. As famílias que participaram do grupo de discussão demonstraram acreditar na importância das escolas de Educação Infantil, afirmaram que gostariam que a escola fosse um espaço de formação também para elas, sugeriram que fossem realizados mais eventos envolvendo a comunidade, relataram que se sentem acolhidas pela equipe escolar e que a escola poderia favorecer ainda mais a participação das famílias no cotidiano escolar, pontos esses que vem de encontro aos apontados no INCLUD-ED (2012).

No que se refere a escola como um espaço de formação para as famílias, encontramos no INCLUD-ED (2012), dados que indicam que nas escolas que ofereciam formação também para as famílias, a comunidade se tornou mais presente e potente, participando com isso mais ativamente dos processos de tomada de decisão conjuntamente com a equipe escolar.

Dessa forma, torna-se evidente as muitas expectativas das famílias para com a escola, sendo os momentos de festas e confraternizações, assim como

uma relação mais acolhedora no ambiente escolar, fatores importantes para os familiares das crianças. Esses anseios vêm de encontro ao estudo de Ariosi (2005), pois a autora aponta que os eventos são momentos facilitadores no que diz respeito a participação das famílias no ambiente escolar.

Apresentamos, a partir desse ponto, os principais tópicos dialogados com as/os professoras/es no grupo de discussão comunicativa. Nesse grupo foi possível verificar que compreendem que as famílias não têm conhecimento sobre a importância da relação família-escola, que a rotina diária de muitos familiares pode realmente comprometer a participação mais efetiva dentro dos ambientes educacionais. Essas questões foram longamente estudadas durante a pesquisa bibliográfica que sustentou o estudo e autoras como Polonia e Dessen (2005) e Lima e Silva (2015), argumentam a necessidade de estabelecer um diálogo maior com as famílias, inclusive para demonstrar a importância da relação família-escola.

Algumas docentes relataram que percebem que muitas famílias não se interessam pelo cotidiano das crianças nas escolas e que gostariam que um maior número de pais e ou responsáveis participassem das reuniões escolares, percebemos com isso, o quanto esse assunto é recorrente. Esse item deixou o seguinte questionamento: será que a reorganização da escola no que se refere as reuniões de pais e professores traria um maior número de famílias para a escola?

Conforme Souza e Perez (2019), é importante que os pais sejam informados sobre as atividades realizadas com as crianças, que percebam seus avanços e as reuniões de pais podem configurar como o momento mais apropriado.

No que diz respeito a mais eventos promovidos pela unidade, o grupo ficou dividido se tais eventos aproximam ou afastam as famílias que não podem participar como gostariam. Um ponto interessante para se refletir e buscar conjuntamente a melhor solução.

Uma das docentes sugeriu que ao invés de eventos específicos para a comunidade, que as/os professoras/es organizassem momentos de visita às salas de aula para o compartilhamento das atividades desenvolvidas com as crianças. Segundo Ariosi (2005), nas escolas italianas, onde sua pesquisa foi realizada, os professores buscam trazer as famílias para mais perto da escola

através de relatos semanais que são entregues as famílias, ou da documentação pedagógica com os registros das atividades desenvolvidas pelas crianças.

Voltando a questão da comunicação, as/os professoras/es acreditam que a comunicação com as famílias acontece de forma satisfatória, mas que comunicação e diálogo são coisas distintas e ambas precisam ocorrer nos espaços de Educação Infantil. No caso do diálogo, ainda se faz necessário trazê-lo como elemento primordial para escola e família, assim como preconizado por vários estudos e pesquisas, dentre eles o INCLUD-ED (2012).

Tendo por objetivo, sintetizar os elementos indicados pelas famílias e pelas/os docentes e os autores que discorrem sobre tais temáticas em seus estudos, organizamos o quadro abaixo:

Quadro 21: Síntese dos pontos apresentados

SINTESE DOS PONTOS APRESENTADOS DURANTE OS GRUPOS DE DISCUSSÃO COMUNICATIVA	
Pontos apresentados	Autores segundo o mapeamento
<ul style="list-style-type: none"> Mudanças sofridas pelas famílias e escolas geram expectativas diversas 	<ul style="list-style-type: none"> Souza e Perez (2019)
<ul style="list-style-type: none"> Reunião de pais e professores 	<ul style="list-style-type: none"> Nunes e Vilarinho (2001) Perez (2012) Lima e Chapadeiro (2015)
<ul style="list-style-type: none"> Comunicação e/ou diálogo 	<ul style="list-style-type: none"> Polônia e Dessen (2005) Ariosi (2005) INCLUD-ED (2012) Lima e Silva (2015) Zubizarreta, Garcia-Ruiz e Maraver (2018)
<ul style="list-style-type: none"> Conhecimento da importância da Relação entre famílias e escola 	<ul style="list-style-type: none"> Polônia e Dessen (2005) Lima e Silva (2015)
<ul style="list-style-type: none"> Eventos envolvendo a comunidade e acolhimento; Proposta de um espaço para as famílias visitarem as salas de aula das crianças 	<ul style="list-style-type: none"> Ariosi (2005)
<ul style="list-style-type: none"> Escola como espaço de formação para as famílias e a comunidade 	<ul style="list-style-type: none"> INCLUD-ED (2012)

Fonte: Elaboração própria (2024)

Sabemos que a Educação Infantil, apesar de já existir em nosso país há muitos anos, começou a ser vista como parte da Educação Básica somente com a Lei de Diretrizes e Bases, promulgada no ano de 1996. Desde então, muito tem se estudado e pesquisado sobre o tema e essa etapa da educação ainda carece de muita valorização e conhecimento, por parte das famílias que trazem as crianças cada vez menores para esse espaço educacional.

No que concerne aos profissionais da Educação Infantil, percebemos que há muito a ser feito para aproximar e efetivar as relações que se estabelecem entre os mesmos e as famílias.

Poder realizar tal pesquisa dentro de uma unidade de Educação Infantil foi extremamente significativo e importante, pois durante quase dois anos de estudos, verificamos o quanto precisamos aprender sobre o assunto, o quanto precisamos conhecer melhor as famílias que são atendidas na escola e o quanto o diálogo é capaz de contribuir para tais relações.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A presente pesquisa foi desenvolvida com o objetivo de identificar os elementos que facilitam e os elementos que dificultam a relação família-escola, tendo como ponto central as famílias das crianças que frequentam um Centro Municipal de Educação Infantil e as/os professoras/es que ali atuam.

Tivemos um longo percurso de estudos sobre o tema. Buscamos na legislação vigente em nosso país subsídios para enriquecer a pesquisa. Passamos então para o mapeamento bibliográfico, que nos aproximou de trabalhos científicos desenvolvidos sobre o assunto.

Com relação ao referencial teórico definimos a Aprendizagem Dialógica, por sua perspectiva global que concebe a aprendizagem, as interações, a intersubjetividade e o diálogo como partes essenciais do processo educativo. Segundo Melo, Braga e Gabassa (2020) os profissionais da educação devem se articular com as famílias dos alunos, buscando com isso a construção de uma educação escolar de melhor qualidade.

Tendo como referencial teórico a Aprendizagem Dialógica, a Metodologia Comunicativa foi sem dúvida a mais indicada, uma vez que nessa abordagem metodológica, segundo Gómez et al (2006), a construção de saberes e conhecimentos é fundamentada no diálogo igualitário entre pesquisador e participantes, uma vez que todas as pessoas podem ser autoras e transformadoras de suas realidades. E assim seguimos com o estudo.

A primeira etapa da pesquisa foi realizada através de formulários virtuais encaminhados tanto às famílias quanto as/os professoras/es que atuam na escola. Após a análise das respostas dos formulários, elaboramos o roteiro para os grupos de discussão comunicativa a serem realizados separadamente com as famílias e com as/os docentes.

Vale frisar, como já descrito ao longo do trabalho, que dois pontos interessantes apareceram tanto nas respostas das famílias quanto nas respostas das/os professoras/es e que tinham os mesmos elementos, as reuniões de pais e professores e a comunicação e o diálogo, como elementos transformadores e excludentes ao mesmo tempo.

Os grupos de discussão comunicativa foram momentos fundamentais para a pesquisa, uma vez que nesses momentos, o diálogo pôde realmente se

estabelecer e acontecer, uma vez que todos ali estavam com o mesmo objetivo, ou seja, discutir sobre os fatores que facilitam e os fatores que dificultam a relação família-escola.

Para as famílias participantes do estudo, a escola de Educação Infantil é um espaço essencial de crescimento e aprendizado para as crianças. Um desejo apresentado pelas famílias, foi que a escola proporcionasse palestras com especialistas sobre assuntos pertinentes ao desenvolvimento das crianças, e outros assuntos, se tornando um espaço de formação para a comunidade. Os eventos organizados pela escola são esperados e ajudam as famílias a se sentirem parte da unidade escolar. As reuniões de pais e professores são importantes, mas poderiam ser realizadas em dois horários distintos, oferecendo assim a oportunidade de mais famílias estarem presentes. Com relação a comunicação e o diálogo, os participantes afirmaram que a escola oferece uma boa comunicação e diálogo.

As/os professoras/es que participaram do grupo de discussão acreditam que as famílias conhecem pouco a importância da relação família-escola, por isso muitas vezes se mantêm distantes do cotidiano escolar das crianças. Algumas indicaram que sentem falta da presença de mais famílias nas reuniões de pais e professores, o que muitas vezes prejudica a relação entre escola e os responsáveis pelas crianças.

No que tange a questão da comunicação, a maioria acredita que há uma boa e efetiva comunicação entre escola e famílias, mas que o diálogo precisa ser exercido de maneira mais intencional.

Organizamos um quadro reunindo as indicações das famílias e das/os docentes, elencando os pontos que segundo os participantes da pesquisa, facilitam a efetivação da relação família-escola. Separamos tais questões em duas colunas, uma como questões estruturais (sistema), que são aquelas que necessitam de ações que envolvem o poder público, uma vez que a unidade na qual o estudo foi realizado é regida pelo município e em questões pessoais (mundo da vida), ou seja, dependem da ação dos atores que fazem parte tanto da equipe escolar, quanto da comunidade que nela é atendida.

O objetivo desse quadro foi demonstrar que o estudo comprovou que existem algumas indicações que são de fundo estrutural e que para serem

solucionadas, há toda uma burocracia que muitas vezes não cabe somente a equipe escolar, mas demandam decisões e planejamento de outras instâncias.

Em contrapartida, muitos elementos apontados podem ser ajustados mediante ações tanto das/os professoras/es, quanto das famílias. E o diálogo, sem dúvida é o melhor caminho para tais ações.

Quadro 22: Indicações para melhoria da Relação Família-Escola

INDICAÇÕES PARA MELHORIA DA RELAÇÃO FAMÍLIA-ESCOLA	
Questões Estruturais (Sistema)	Questões Pessoais (Mundo da Vida)
<ul style="list-style-type: none"> • Organização de mais eventos envolvendo as famílias e a comunidade; • Ampliação dos horários das reuniões de pais; • Formação para as famílias e a comunidade através de palestras, cursos e oficinas; 	<ul style="list-style-type: none"> • Estabelecer um diálogo franco entre famílias e escola; • Acolhimento cotidiano às crianças e famílias por parte de todos os profissionais da escola; • Maior participação das famílias no cotidiano escolar, não apenas em festas e reuniões, mas na organização pedagógica; • Atendimento individualizado às famílias;

Fonte: Elaboração própria (2024)

Assim, concluímos o estudo acreditando ser o diálogo ético, franco, igualitário e baseado na ação-reflexão, diálogo esse que ainda precisa ser implantado, vivenciado e exercitado, o caminho para a construção de uma escola onde as famílias possam, junto aos docentes, realmente ser parte integrante e participativa, assim como preconizava Paulo Freire e tantos outros estudiosos que se dedicaram e ainda se dedicam ao tema.

REFERÊNCIAS

ALBUQUERQUE, S.S. **PARA ALÉM DO ISTO OU AQUILO: os sentidos da educação das crianças pequenas a partir das lógicas de seus contextos familiares**. Tese de Doutorado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul. 2009.

AMBER, D. MORALES V, M. **Ejes y perfiles de implicación familiar en la etapa de Educación Infantil: El caso de “La Escuelita”**. Revista Portuguesa de Educação Dez 2022, Volume 35 Nº 2 p. 291 – 308.

ARANHA, M.L.A. **História da educação e da pedagogia: geral e Brasil**. Editora Moderna, 3ª. edição, 2012.p. 632 a 652.

ÀRIES, P. **História social da criança e da família**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar 1981.

ARIOSI, C. M. F. **Eventos artístico-culturais e participação da família na escola de educação infantil**. Educação em Revista. Set 2013, Volume 29 Nº 3 p. 89 – 120.

ARROYO, M, G. **Outro olhar sobre os estudantes. In: Imagens quebradas: trajetórias e tempos de alunos e mestres**. Petrópolis-RJ: Vozes, 2014. p.53-67.

AUBERT, A., GARCÍA, C.; RACIONERO, S. **El Aprendizaje dialógico. Cultura y Educación**. 2009, 21 (2), 129-139. ISSN: 1135-6405. Disponível em: https://www.viaeducacion.org/downloads/ap/ehd/aprendizaje_dialogico.pdf
Acesso em 04/11/2022.

AUBERT, A., FLECHA, A., GARCÍA, C., FLECHA, R., RACIONERO, S. **Aprendizagem dialógica na sociedade da informação**. 2016 – São Carlos: EdUFSCar. ISBN – 978-85-7600-453-0.

BADINTER, E. **Um amor conquistado. O mito do amor materno**. Rio de Janeiro. Nova Fronteira,1985.

BOGDAN, R.; BIKLEN, S. **Investigação Qualitativa em Educação: introdução à teoria e aos métodos**. Portugal: Porto Editora, 1994.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular: Educação Infantil e Ensino Fundamental**. Brasília: MEC/Secretaria de Educação Básica, 2018.

BRASIL. **Constituição (1967) Emenda Constitucional n. 1, de 24 de janeiro de 1969**. Brasília, 1969. Artigo 176.

BRASIL. **Constituição (1988). Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado Federal: 5 de outubro de 1988. Artigo 205.

BRASIL. **Constituição (1988). Constituição da República Federativa do Brasil.** Brasília, DF: Senado Federal: 5 de outubro de 1988. Artigo 226.

BRASIL. **Constituição (1988). Constituição da República Federativa do Brasil.** Brasília, DF: Senado Federal: 5 de outubro de 1988. Artigo 227.

BRASIL. Lei nº. 8069. Brasília/DF, 13 de julho de 1990. **ECA _ Estatuto da Criança e do Adolescente.**

BRASIL. Lei nº. 9.394. Brasília/DF, 20 de dezembro de 1996. Estabelece as **Diretrizes e Bases da Educação Nacional.**

BRASIL. Lei n.º 10.172. Brasília/DF, 09 de janeiro de 2001. **Plano Nacional de Educação (PNE).** Brasília: MEC, 2001c.

BRASIL. Lei nº 12.796, de 04 de abril de 2013. **Altera a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para dispor sobre a formação dos profissionais da educação e dar outras providências.** Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Brasília, 5 abr. 2013b.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Diretrizes curriculares nacionais para a educação infantil /** Secretaria de Educação Básica. – Brasília: MEC, 2010.

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

BRASIL. Ministério da Educação. **PARECER CNE /CEB n. 20/2009** de 11 de novembro de 2009.

BRASIL. Ministério da Saúde. Gov.br. **COVID-19.** Disponível em: <https://www.gov.br/saude/pt-br/assuntos/covid-19>. Acesso em: 23/04/2024.

BUSTAMANTE, V. **Cuidado e Desenvolvimento em Crianças Escolares de Salvador.** Estudos de Psicologia (Campinas) Dez 2013, Volume 30 Nº 4 p. 507 – 515.

CARVALHO, M, E, P de. **Relações entre família e escola e suas implicações de gênero.** Cadernos de Pesquisa Jul 2000, Nº 110 p. 143 – 155.

DESSEN, M. A.; POLONIA, A. C. **A família e a escola como contextos de desenvolvimento humano.** Paidéia (Ribeirão Preto) [online]. 2007, vol.17, n.36, pp. 21-32. ISSN 0103-863X. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/S0103-863X2007000100003>. Acesso em: 12/02/2022.

DIÁLOGO. In: DICIO. Dicionário Online de Português. Disponível em: <https://www.dicio.com.br/> Acesso em: 17/05/2023.

DIÁRIO OFICIAL DO MUNICÍPIO DE SÃO PAULO de 1º de fevereiro de 1989, intitulado: “**Aos Que Fazem a Educação Conosco em São Paulo**”

EDWARDS, C.; GANDINI, L.; FORMAN, G. **As Cem Linguagens da Criança: a abordagem de Reggio Emilia na educação da primeira infância**. Porto Alegre: Artmed, 1999.

FERREIRA, S, N, A. **As Pesquisas Denominadas “Estado da Arte”**. Educação & Sociedade, ano XXIII, no 79, agosto/2002 p.257-272.

FLECHA, R. **Compartiendo palabras: el aprendizaje de las personas adultas através del diálogo**. Barcelona: Editorial Paidós, 1997.

FLECHA, R.; GÓMEZ, J.; PUIGVERT, L. **Teoria sociológica contemporânea**. Barcelona; Editorial Paidós, 2001.

FLECHA, R. **INCLUD-ED**. Ramon Flecha (Ed.). Consortium. University of Barcelona. Barcelona Spain ISSN 2211-1921 ISSN 2211-193X (electronic) ISBN 978-3-319-11175-9 ISBN 978-3-319-11176-6 (eBook) DOI 10.1007/978-3-319-11176-6

FREIRE, P. (1997). **Pedagogia da Esperança: Um reencontro com a Pedagogia do oprimido**. 4ª ed. (1ª edición: 1992). Rio de Janeiro: Paz e Terra.

FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa** / Paulo Freire. – São Paulo: Paz e Terra, 1996. (Coleção Leitura).

FREIRE, P. **A educação na cidade** / Paulo Freire; prefácio de Moacir Gadotti e Carlos Alberto torres; notas de Vicente Chel. – 6. Ed. – São Paulo: Cortez, 2005.

FREIRE, P. **Pedagogia do Oprimido** / Paulo Freire. – 63. Ed – Rio de Janeiro/ São Paulo: Paz e Terra, 2017.

GODOY, A. S. **Pesquisa Qualitativa: tipos fundamentais**. In: Revista de Administração de Empresa. São Paulo, 1995.

GÓMEZ, J; LATORRE, A; SÁNCHEZ, M; FLECHA, R. **Metodologia Comunicativa Crítica**. Barcelona: El Roure, 2006.

GOMES, J.V. **Socialização Primária: Tarefa Familiar?** 1994. Caderno Pesquisa. n.91, pp54-61. Disponível em <https://publicacoes.fcc.org.br/cp/article/view/876>. Acesso em 03/11/2022.

GUNTHER, H. **Pesquisa Qualitativa versus Pesquisa Quantitativa: Essa é a Questão?** Teoria e Pesquisa; Brasília, Mai-ago. 2006, vol. 22 n. 2.

HABERMAS, J. **Teoría de la Acción Comunicativa**, Vol II: Crítica de la razón funcionalista. Madrid: Taurus, 1987.

HADDAD, L. **Substituir ou compartilhar? O papel das instituições de educação infantil no contexto da sociedade contemporânea.** In: MACHADO, Maria L. A. (Org.). *Encontros e Desencontros em Educação Infantil*. São Paulo: Cortez, 2011. p. 91- 95.

JOMTIEN, Tailândia: UNESCO, 1990. UNESCO. **Educação para todos: o compromisso de Dakar.** Dakar, Senegal: UNESCO, 2000.

JUSBRASIL. 2018. SARA, W. **A família na atualidade: Novo conceito de família e novas formações.** Disponível em: <https://www.jusbrasil.com.br/artigos/a-familia-na-atualidade-novo-conceito-de-familia-e-novas-formacoes> Acesso em 08 de outubro de 2023.

LIMA, L. P de, SILVA, A P. S da. **A relação entre a Educação Infantil e as famílias do campo.** *Psicologia Escolar e Educacional*. Dez 2015, Volume 19 Nº 3 p. 475 - 483.

LIMA, T.B.H; CHAPADEIRO, C. A. **Encontros e (des)encontros no sistema família-escola.** *Psicologia Escolar e Educacional*. Dez 2015, Volume 19 Nº 3 p. 493 – 502.

MELLO, R.R; BRAGA, F.M; GABASSA, V. **Comunidades de Aprendizagem: outra escola é possível.** 2ª Edição. São Carlos: EdUFSCar, 2020. 187p.

MENEZES, Ebenezer Takuno de. **Verbetes Dia Nacional da Família na Escola.** *Dicionário Interativo da Educação Brasileira - EducaBrasil*. São Paulo: Midiamix Editora, 2001. Disponível em <<https://www.educabrasil.com.br/dia-nacional-da-familia-na-escola/>>. Acesso em 07 de março de 2023.

NOGUEIRA, Marlice de Oliveira e. TEODORO, Regiane de Fátima. JORGE, Liliane dos Santos. **Creches públicas e a educação da criança: o que querem as famílias?** *Revista de Educação Pública*, v. 32, p. 372-395, jan./dez. 2023 ISSN 2238-2097 DOI: <https://doi.org/10.29286/rep.v32ijan/dez.14681>.

NUNES, D.G.; VILARINHO, L.R. G. **“Família possível” na relação escola-comunidade.** *Psicologia Escolar e Educacional* Dez 2001, Volume 5 Nº 2 p. 21 – 29.

OLIVEIRA, L. M de.; MACHADO, J. A. M.; TELLES, M. M.; BERSCH, A. A. S. **A corporeidade e a educação infantil: desafios para os docentes no ensino remoto emergencial.** *Educação e Pesquisa* 2023, Volume 49 elocation e265880.

OLIVEIRA, Z. M. R. **Educação Infantil: Fundamentos e Métodos.** 5ª Ed – São Paulo: Cortez, 2010. – (Coleção Docência em Formação).

PAULA, L.C e FERREIRA, M.X. **Olhar de professor.** *Ponta Grossa*, v. 23, p. 1-5, e-2020.17194.209209231699.1208, 2020. Disponível em <https://revistas.uepg.br/index.php/olhardeprofessor/> Acesso em 27/05/2023.

PEREZ, Marcia Cristina Argenti. **Infância e escolarização: discutindo a relação família, escola e as especificidades da infância na escola.** Revista Práxis Educacional, Vitória da Conquista, v. 8, n. 12, jan/jun.2012.

POLONIA, A da C.; DESSEN, M. A. **Em busca de uma compreensão das relações entre família escola.** Psicologia Escolar e Educacional Dez 2005, Volume 9 N° 2 p. 303 – 312

PRADO, D. **O que é família.** Editora brasiliense. 12ª ed. São Paulo, 1991.
 RELAÇÃO. In: DICIO, Dicionário Online de Português. Porto: 7Graus, 2022.
 Disponível em: < <https://www.dicio.com.br/relacao/>>. Acesso em: 05/02/2022.

QUINTANA, M. **Caminho.** Poemário. Coletânea de Poemas. Textos de Poesia.
 Disponível em: <https://textosdepoesia.wordpress.com/2014/04/13/caminho-mario-quintana/>. Acesso em: 04/06/2024.

SOARES M. R. Z.; SOUZA S. R de.; MARINHO M. L.; **Envolvimento dos pais: incentivo à habilidade de estudo em crianças.** Estudos de Psicologia, Campinas, v.21, n.3, p.253-260, setembro/dezembro 2004.

SOUZA, Caroline de. Perez, Márcia Cristina Argenti. **Análise das percepções de educadoras da Educação Infantil (0 a 5 anos) acerca da Relação Escola-Família.** Cadernos da Pedagogia, v. 13, n. 26, p. 75-90, Out. Dez. 2019. ISSN 1982-4440/1248

TAVARES, I. L., BANACO, R. A., & BORSA, J. C. (2020). **¿Qué es para ti una familia? Opinión de niños sobre el concepto de familia.** *Avances En Psicología Latinoamericana*, 38(2).
<https://doi.org/10.12804/revistas.urosario.edu.co/apl/a.7178> Acesso em 07/10/2023.

VIGOTSKI, L. S. **A formação social da mente. O desenvolvimento dos processos psicológicos superiores.** 4ª ed. Martins Fontes, 1991. (org. Michel Cole ...et al).

VIGOTSKI, L. S. **Psicologia Pedagógica.** 3ª ed. – São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2010.

ZUBIZARRETA, A. C.; GARCÍA-RUIZ, M. R.; LÓPEZ, P. M. **Impacto del practicum en las creencias de los maestros en formación sobre la relación familia-escuela.** Revista Brasileira de Educação 2018, Volume 23 elocation e230028.

ANEXOS

Quadro 2: Ficha de Análise dos artigos no Levantamento Bibliográfica

FICHA DE ANÁLISE	
Referência	NUNES, Dulce Gomes. VILARINHO, Lúcia Regina Goulart. “Família possível” na relação escola-comunidade. <u>Psicologia Escolar e Educacional</u> Dez 2001, Volume 5 Nº 2 Páginas 21 - 29
Código estabelecido	02 - Sci
Base científica	SCIELO
Ano	2001
Área	Psicologia
Título	“Família possível” na relação escola-comunidade
Objetivos	Um dos objetivos da pesquisa foi evidenciar que as famílias possíveis, aquelas que são ampliadas pela participação dos avós são importantes na relação família escola. Pesquisar os novos contornos que podem contribuir com a relação família-escola no contexto da educação formal.
Metodologia	Foi realizada uma investigação no âmbito de uma instituição particular de ensino, que atende crianças da educação infantil à quinta série e após essa investigação, foi realizada uma pesquisa participante com uma análise qualitativa dos dados, extraídos de questionários e de entrevistas informais.
Resultados	O resultado imediato dos encontro com os avós, foi a elaboração de um conjunto de ações, que foram postas em prática, visando algumas melhorias no trabalho pedagógico a ser desenvolvido. Os resultados, a medio prazo foram a integração das famílias possíveis junto a escola, bem como a participação dos avós como elementos de mediação no desenvolvimento dos netos.
Elementos excludentes	A não participação das famílias nas reuniões de pais e a rejeição da comunidade à escola.
Elementos transformadores	A presença dos avós no contexto escolar, como mediadores das relações educativas, foi muito significativa. Colaboraram por sentirem-se motivados,

	satisfeitos e, sobretudo, assumiram a necessidade de ajudar seus netos de forma concreta, gerando resultados positivos para toda a família. Este trabalho, de certo modo, permitiu à escola ser um elemento de ligação da família, integrando seus membros, apesar das dificuldades que apresentavam.
--	---

Fonte: Elaboração própria (2023)

Quadro 3: Ficha de Análise dos artigos no Levantamento Bibliográfico

FICHA DE ANÁLISE	
Referência	SOARES Maria Rita Zoéga. SOUZA Sílvia Regina de. MARINHO Maria Luiza. Envolvimento dos pais: incentivo à habilidade de estudo em crianças. Estudos de Psicologia, Campinas, v.21, n.3, p.253-260, setembro/dezembro 2004
Código estabelecido	03- Sci
Base científica	SCIELO
Ano	2004
Área	Psicologia
Título	Envolvimento dos pais: incentivo à habilidade de estudo em crianças.
Objetivos	O principal objetivo destacado nesse estudo foi o de apresentar orientações para que os pais promovam o desenvolvimento de comportamentos facilitadores da aprendizagem e que possam participar mais ativamente das vivências escolares dos filhos, ou seja foi o de elaborar estratégias para ajudar as famílias a se integrarem mais às crianças no que diz respeito as tarefas.
Metodologia	Pesquisa bibliográfica
Resultados	
Elementos excludentes	A falta de tempo dos pais para a participação nas atividades escolares dos filhos, a ausência das famílias nas reuniões escolares, as cobranças que a escola faz com relação ao desempenho ou sobre o comportamento das crianças e o tratamento dispensado pelos profissionais da educação aos parentes das crianças.
Elementos transformadores	Como elementos transformadores é possível apontar algumas das estratégias citadas como as mais efetivas, como as relacionadas ao diálogo entre pais e filhos, a organização das rotinas das crianças, a demonstração de afeto, o incentivo as brincadeiras infantis bem como um interesse pela vida dos filhos.

Fonte: Elaboração própria (2023)

Quadro 4: Ficha de Análise dos artigos no Levantamento Bibliográfica

FICHA DE ANÁLISE	
Referência	<u>POLONIA, Ana da Costa. DESSEN, Maria Auxiliadora. Em busca de uma compreensão das relações entre família escola. Psicologia Escolar e Educacional</u> Dez 2005, Volume 9 Nº 2 Páginas 303 - 312
Código estabelecido	04- Sci
Base científica	SCIELO
Ano	2005
Área	Psicologia
Título	Em busca de uma compreensão das relações entre família escola
Objetivos	Apresentar algumas reflexões sobre o envolvimento da família com a escola e seu impacto sobre a aprendizagem e o desenvolvimento do aluno.
Metodologia	Pesquisa bibliográfica
Resultados	Por se tratar de uma pesquisa bibliográfica, os resultados apresentados foram as estratégias possíveis para a integração família escola.
Elementos excludentes	A maioria das pesquisas sobre o assunto não é brasileira e isso se torna um fator excludente. Há ainda a dificuldade para se promover a integração entre as duas instâncias família e escola.
Elementos transformadores	Vale elencar que diferentes seguimentos como psicólogos, professores e gestores, veem a relação família escola como um elo importante para o desenvolvimento social, emocional e cognitivo dos alunos. Algumas estratégias foram mencionadas como a necessidade de maior comunicação entre professores e pais, projetos nos quais o contexto cultural brasileiro seja valorizado e que integrem a família à escola e a escola à família.

Fonte: Elaboração própria (2023)

Quadro 5: Ficha de Análise dos artigos no Levantamento Bibliográfico

FICHA DE ANÁLISE	
Referência	PEREZ, Marcia Cristina Argenti. Infância e escolarização: discutindo a relação família, escola e as especificidades da infância na escola. Revista Práxis Educacional , Vitória da Conquista, v. 8, n. 12, jan/jun.2012.
Código estabelecido	04
Base científica	Revista Práxis Educacional https://periodicos2.uesb.br/index.php/praxis/article/view/684
Ano	2012
Área	Educação
Título	Infância e escolarização: discutindo a relação família, escola e as especificidades da infância na escola.
Objetivos	Contribuir para o (re) despertar de novas e/ou conhecidas discussões acerca da infância e da relação escola. e família
Metodologia	Pesquisa bibliográfica
Resultados	A valorização da cultura escolar, baseada nas especificidades da infância contribuem com a heterogeneidade no âmbito das relações entre família e escola
Elementos excludentes	Com relação aos elementos excludentes, podemos elencar que embora família e escola tenham papéis sociais distintos, nem sempre esses ficam claros quando as crianças chegam às escolas; o deslocamento de responsabilidades entre as duas instâncias.
Elementos transformadores	o estudo nos mostra que é necessário que a escola conheça melhor a realidade dos seus alunos e que as famílias sejam esclarecidas sobre o papel educativo das escolas, cujo foco deve ser sempre as crianças.

Fonte: Elaboração própria (2023)

Quadro 6: Ficha de Análise dos artigos no Levantamento Bibliográfico

FICHA DE ANÁLISE	
Referência	ARIOSI, Cinthia Magda Fernandes. Eventos artístico-culturais e participação da família na escola de educação infantil. <u>Educação em Revista</u> . Set 2013, Volume 29 Nº 3 Páginas 89 – 120
Código estabelecido	06- Sci
Base científica	SCIELO
Ano	2013
Ano Área	Educação
Título	Eventos artístico-culturais e participação da família na escola de educação infantil.
Objetivos	Os objetivos do presente estudo são: analisar a contribuição de eventos culturais realizados em duas cidades italianas, para a efetivação de uma prática participativa da família no cotidiano da escola e concomitantemente analisar as políticas educacionais brasileiras para a educação infantil, quanto ao aspecto da organização do trabalho pedagógico institucional com foco na gestão das escolas.
Metodologia	A coleta de dados foi realizada no ano de 2009, a partir de entrevistas, depoimentos e pesquisas bibliográficas e documentais.
Resultados	Dentre os resultados apresentados podemos citar que os eventos analisados nas escolas italianas favorecem a participação da família na escola de educação infantil já que permitem à família construir um sentimento de pertencimento e envolvimento com a equipe, com o ambiente escolar e com as crianças. No caso da realidade brasileira, as escola de educação infantil precisam estar mais aberta aos familiares e desenvolver junto aso mesmos o sentimento de pertença.
Elementos excludentes	Esse artigo destacou duas escolas italianas, onde as relações família-escola já acontecem de maneira bastante distinta das relações vistas aqui no Brasil. Em nosso país é preciso garantir as condições para que a participação e a democracia se efetivem plenamente na gestão da escola de educação infantil, bem como os educadores brasileiros precisam abrir a escola aos

	<p>pais sem restrição, entendendo que eles também trazem conhecimentos importantes sobre a criança. Outro apontamento importante é que as escolas de educação infantil brasileiras, devem sair de seu espaço para ganhar os espaços públicos disponíveis nas cidades.</p>
Elementos transformadores	<p>A comunicação, o intercâmbio, o acolhimento às famílias, o sentimento de pertença, motivos que levam as escolas (italianas) a atuarem na perspectiva da gestão social, o que para as escolas brasileiras se relaciona diretamente a gestão democrática. Na Itália os eventos envolvem a comunidade como um todo e com isso as relações são fortalecidas.</p>

Fonte: Elaboração própria (2023)

Quadro 7: Ficha de Análise dos artigos no Levantamento Bibliográfico

FICHA DE ANÁLISE	
Referência	BUSTAMANTE, Vania. Cuidado e Desenvolvimento em Crianças Escolares de Salvador. <u>Estudos de Psicologia (Campinas)</u> Dez 2013, Volume 30 Nº 4 Páginas 507 - 515
Código estabelecido	07- Sci
Base científica	SCIELO
Ano	2013
Área	Psicologia
Título	Cuidado e Desenvolvimento em Crianças Escolares de Salvador.
Objetivos	<p>Compreender como se dá o desenvolvimento de crianças em idade escolar em um bairro de baixa renda de Salvador (BA), considerando a participação de cuidadores;</p> <p>Analisar como se dá a relação entre família, escola, comunidade e serviços de saúde, examinando qual a participação da criança no próprio desenvolvimento.</p>
Metodologia	Observação participante, foram realizadas entrevistas com profissionais de saúde, com profissionais da educação e com as famílias das crianças. Foram 3 anos de trabalho de campo. Nesses 3 anos, a pesquisadora permaneceu com membros de 7 famílias; 6 meses em unidades de saúde e 3 meses na escola pública. As entrevistas foram gravadas.
Resultados	Estão subdivididos em 2 subseções: a primeira descreve a perspectiva que os profissionais de educação e saúde relatam sobre crianças que não atendem às demandas escolares; e na segunda, indicam as possibilidades oferecidas por espaços e pessoas que convivem com as crianças costumeiramente.
Elementos excludentes	No primeiro momento relacionados ao preconceito para com as crianças de baixa renda, pois é muito comum rotularmos que os problemas com a aprendizagem e com o comportamento estão

	<p>unicamente ligados as condições sociais e de organização familiar. Com relação a escola, as aulas na escola municipal não aconteciam no período determinado, pois a cada momento se encontrava uma justificativa para o não cumprimento do período das aulas, o que com certeza acarreta uma série de problemas e de dificuldades.</p>
Elementos transformadores	<p>É possível inferirmos que esse artigo por trazer um contexto de relações mais amplo foi muito importante. O cuidado envolve intensidade e qualidade de atenção do adulto para com as crianças, e não podemos perder de vista que esse cuidado é uma das dimensões do desenvolvimento infantil, pois a construção da pessoa é permanente e envolve processos simbólicos e materiais. No tocante ao tema família-escola um dos pontos mais relevantes e sobre transformar a relação família-escola por meio da valorização dos aspectos positivos relacionados ao processo educativo.</p>

Fonte: Elaboração própria (2023)

Quadro 8: Ficha de Análise dos artigos no Levantamento Bibliográfico

FICHA DE ANÁLISE	
Referência	LIMA, Luciana Pereira de. Silva, Ana Paula Soares da. A relação entre a Educação Infantil e as famílias do campo. <u>Psicologia Escolar e Educacional</u> Dez 2015, Volume 19 Nº 3 Páginas 475 - 483
Código estabelecido	08- Sci
Base científica	SCIELO
Ano	2015
Área	Psicologia
Título	A relação entre a Educação Infantil e as famílias do campo.
Objetivos	Discutir a relação entre a Educação Infantil (EI) e as famílias do campo (escola rural em Minas Gerais) contribuindo com os debates contemporâneos sobre a EI nos territórios rurais, e com isso compreender as significações sobre a relação família-escola nesse contexto.
Metodologia	Foram realizadas entrevistas com famílias e professores. Os procedimentos para a construção de dados foram: observação e entrevista individual.
Resultados	Os resultados indicam que é necessária a recriação de formas de conceber a relação com a família. Os interesses que partem das famílias são diferentes das necessidades que partem da escola.
Elementos excludentes	As relações com mediações ineficientes, bem como a distância e conseqüentemente a não presença dos pais no cotidiano escolar como pontos a serem melhor organizados e pensados quando se objetiva uma relação de maior proximidade entre as duas instâncias, família e escola.
Elementos transformadores	Os instrumentos utilizados para aproximar famílias e escola: reuniões; festas e eventos; bilhetes; telefone; ida das famílias à escola por solicitação da instituição e/ou por iniciativa própria, ainda que demandem de novas formas de se organizar, podem ser melhorados para aquele contexto. Outro ponto interessante é que tanto a escola quanto as famílias veem a necessidade

	de aprimorar a relação, o que pode ser visto como algo favorável.
--	---

Fonte: Elaboração própria (2023)

Quadro 9: Ficha de Análise dos artigos no Levantamento Bibliográfico

FICHA DE ANÁLISE	
Referência	LIMA, Tarcila Barboza Hidalgo. CHAPADEIRO, Cibele Alves. Encontros e (des)encontros no sistema família-escola. Psicologia Escolar e Educacional. Dez 2015, Volume 19 N° 3 Páginas 493 – 502
Código estabelecido	09- Sci
Base científica	SCIELO
Ano	2015
Área	Psicologia
Título	Encontros e (des)encontros no sistema família-escola.
Objetivos	Analisar sistemicamente a relação entre escola e famílias de crianças apontadas pelos professores como tendo problemas de aprendizagem, em uma escola da rede municipal da cidade de Hortolândia (SP)
Metodologia	A metodologia utilizada nesse estudo foi transversal, de caráter exploratório e qualitativo, baseado nos dados coletados através de entrevistas semiestruturadas. Participaram da pesquisa: três professoras e cinco famílias. As entrevistas foram gravadas e transcritas.
Resultados	Os resultados obtidos mostram que professoras e famílias têm percepções diferentes, que muitas vezes se traduzem em situações de acusações mútuas. Outro ponto importante demonstrou haver falhas e dificuldades na comunicação entre ambas as instâncias. Os (des)Encontros, indicados nos resultados, fazem com que família e escola atuem de modo desconexo, tornando a relação disfuncional.
Elementos excludentes	Estão relacionados ao fracasso escolar das crianças ser um dos únicos motivos para que as famílias compareçam a escola. Há por parte da escola uma culpabilização em relação as famílias, como se elas fossem as responsáveis pelo baixo rendimento escolar dos seus membros. É possível identificar ainda que os modelos de comunicação adotados, quer por bilhetes ou telefonemas é ineficiente para que se estabeleça uma relação de parceria.

Elementos transformadores

A respeito dos elementos transformadores observamos que se faz urgente e necessário que as escolas abram um espaço de diálogo, nos quais alunos, professores e famílias possam refletir sobre a forma com que estão lidando com as situações cotidianas.

Fonte: Elaboração própria (2023)

Quadro 10: Ficha de Análise dos artigos no Levantamento Bibliográfica

FICHA DE ANÁLISE	
Referência	ZUBIZARRETA, Ana Castro. GARCÍA-RUIZ, María Rosa. LÓPEZ, Pablo Maraver. Impacto del practicum en las creencias de los maestros en formación sobre la relación familia-escuela. Revista Brasileira de Educação 2018, Volume 23 elocation e230028.
Código estabelecido	10- Sci
Base científica	SCIELO
Ano	2018
Área	Educação
Título	Impacto do estágio em crenças de professores em formação na relação Família-Escola (Texto em espanhol)
Objetivos	Os objetivos dessa pesquisa são: estudar o impacto que o estágio ou as práticas educacionais podem ter na formação de futuros professores com relação às suas crenças sobre a relação família-escola; verificar se o impacto em suas crenças é diferente dependendo da especialidade que os futuros professores escolherem – educação primária ou educação infantil
Metodologia	Para esse fim, um questionário foi aplicado a 203 estudantes espanhóis na fase de estágio profissional na formação de professores da educação infantil e ensino primário
Resultados	Os resultados demonstram que existiram mudanças significativas na maneira de pensar dos estudantes, antes de iniciarem os estágios e após a conclusão deles. Indicam que é fundamental a relação família-escola, percebendo inclusive que os novos canais de comunicação podem ajudar a interação entre as duas instâncias.
Elementos excludentes	A comunicação é um ponto importante, porém falho nas relações entre família e escola. As famílias espanholas alegam falta de tempo, a falta de conhecimento sobre o sistema educacional e até a falta de informações que deveriam ser fornecidas pelas escolas. Muitas famílias se aproximam do contexto escolar quando são chamadas por motivos

	de comportamento ou não aquisição dos conhecimentos de seus filhos, o que acaba caracterizando esse modo de se relacionar como algo punitivo ou corretivo.
Elementos transformadores	A validação de alguns conceitos que se circunscrevem as escolas e que precisam ser revistos como a maneira de se comunicar com as famílias, a necessidade de se investir nos cursos de formação docente e o quanto os estágios podem ser instrumentos valiosos durante a formação profissional.

Fonte: Elaboração própria (2023)

Quadro 11: Ficha de Análise dos artigos no Levantamento Bibliográfico

FICHA DE ANÁLISE	
Referência	SOUZA, Caroline de. Perez, Márcia Cristina Argenti. Análise das percepções de educadoras da Educação Infantil (0 a 5 anos) acerca da Relação Escola-família. Cadernos da Pedagogia, v. 13, n. 26, p. 75-90, Out. Dez. 2019. ISSN 1982-4440/1248
Código estabelecido	11
Base científica	Cadernos de Pedagogia
Ano	2019
Área	Educação
Título	Análise das percepções de educadoras da Educação Infantil (0 a 5 anos) acerca da Relação Escola-família.
Objetivos	Analisar as percepções de educadoras da Educação Infantil (0 a 5 anos) acerca da Relação Escola-Família
Metodologia	A metodologia engloba estudos de pesquisa sobre o tema, além de um estudo empírico com oito educadoras de uma instituição municipal no Estado de São Paulo.
Resultados	Os resultados demonstram que ainda são necessários muitos avanços em ambas as instituições, escolas e famílias.
Elementos excludentes	A visão que ainda paira sobre a Educação Infantil, como algo meramente assistencialista; A falta de clareza sobre os papéis que são das famílias e da escola, bem como a culpabilização por parte das educadoras no que tange aos comportamentos e desenvolvimento infantis.
Elementos transformadores	A Educação Infantil vista numa perspectiva mais realista e pedagógica, buscando nas famílias parceiras potentes para propor atividades significativas e que sejam capazes de superar os desafios da educação.

Fonte: Elaboração própria (2023)

Quadro 12: Ficha de Análise dos artigos no Levantamento Bibliográfica

FICHA DE ANÁLISE	
Referência	AMBER, Diana. <u>MORALES Valero, Manuel</u> . Ejes y perfiles de implicación familiar en la etapa de Educación Infantil: El caso de “La Escuelita” . Revista Portuguesa de Educação Dez 2022, Volume 35 N° 2 Páginas 291 – 308.
Código estabelecido	12- Sci
Base científica	SCIELO
Ano	2022
Área	Educação
Título	Eixos e perfis de envolvimento da família na etapa de educação infantil: o caso de “La Escuelita”
Objetivos	O objetivo do presente artigo é definir os modos e perfis de participação familiar na etapa de educação infantil presentes neste projeto alternativo de atenção à infância através do estudo de envolvimento familiar e suas formas de participação.
Metodologia	A metodologia utilizada foi o estudo de caso único de design embutido, incluindo 24 unidades de análise, e a entrevista em profundidade como instrumento de coleta de dados.
Resultados	Os resultados demonstram haver dois eixos de envolvimento familiar: participação ativa e ideologia pedagógica, que desenham quatro perfis diferenciados presentes nas famílias (delegador, colaborador, sensibilizado e comprometido).
Elementos excludentes	Mesmo havendo consenso entre a proposta pedagógica do centro e as crenças familiares, nem todas as famílias participam e colaboram da mesma forma, gerando inclusive, alguns pontos de conflitos.
Elementos transformadores	É possível identificar que a comunicação, a disponibilidade e o comprometimento das famílias é algo possível, desde que todos os envolvidos nos processos educacionais conheçam e reconheçam seu papel e sua importância.

Fonte: Elaboração própria (2023)

Quadro 13: Ficha de Análise dos artigos no Levantamento Bibliográfico

FICHA DE ANÁLISE	
Referência	Oliveira, Lindsey Machado de. Machado, Jade Ariane Medeiros. Telles, Michelle Martins. Bersch, Angela Adriane Schmidt. A corporeidade e a educação infantil: desafios para os docentes no ensino remoto emergencial. <u>Educação e Pesquisa</u> 2023, Volume 49 elocation e265880.
Código estabelecido	13- Sci
Base científica	SCIELO
Ano	2023
Área	Educação
Título	A corporeidade e a educação infantil: desafios para os docentes no ensino remoto emergencial
Objetivos	Apresentar as alternativas encontradas por professores da educação infantil para trabalhar o desenvolvimento motor, corporal e interpessoal com crianças de 0 a 5 anos e 11 meses, no período do ensino remoto.
Metodologia	A metodologia dessa pesquisa foi de caráter exploratório e qualitativa. Foram analisados 22 questionários aplicados a professores que atuaram de forma remota na rede pública de educação infantil, em escolas escolhidas de forma aleatória.
Resultados	Os resultados dessa pesquisa apontam: o ensino remoto emergencial ocasionou um rompimento no que se refere aos eixos estruturantes da educação infantil; reforçou a imprescindibilidade das experiências vividas por meio do corpo e das interações com o outro; ressaltou a necessidade de metodologias possíveis para ressignificar a importância de estar presente no espaço da escola, a potência dos vínculos afetivos construídos nos encontros presenciais e destacou ainda que a participação das famílias no contexto do ensino remoto emergencial foram de suma importância para garantir a participação das crianças durante as aulas.
Elementos excludentes	Vários participantes da pesquisa apontaram a interferência familiar como uma mudança contraproducente; outros ainda afirmaram que

	<p>professores durante as aulas on-line notaram que as crianças às vezes sentiam vergonha de participar da atividade proposta, visto que a presença do responsável acabava por intimidar a sua liberdade de se expressar.</p>
Elementos transformadores	<p>Alguns professores consideraram as famílias como parceiras durante a pandemia, ainda que o fato de não poder frequentar as escolas tenha sido um problema no desenvolvimento das crianças. A importância da reciprocidade e concreticidade do vínculo entre famílias e escolas também foi destacada. A parceria entre a escola e a família é fundamental para o desenvolvimento infantil.</p>

Fonte: Elaboração própria (2023)

Quadro 14: Ficha de Análise dos artigos no Levantamento Bibliográfico

FICHA DE ANÁLISE	
Referência	NOGUEIRA, Marlice de Oliveira e. TEODORO, Regiane de Fátima. JORGE, Liliane dos Santos. Creches públicas e a educação da criança: o que querem as famílias? Revista de Educação Pública, v. 32, p. 372-395, jan./dez. 2023 ISSN 2238-2097 DOI: https://doi.org/10.29286/rep.v32ijan/dez.14681
Código estabelecido	14
Base científica	Revista de Educação Pública,
Ano	2023
Área	Educação
Título	Creches públicas e a educação da criança: o que querem as famílias?
Objetivos	Discutir as relações entre famílias e duas creches públicas.
Metodologia	Entrevistas com mães usuárias das duas creches.
Resultados	Os resultados mostram que as mães das camadas médias concebiam a creche como um local de preparação instrucional e pedagógica. Já as mães das camadas populares veem na creche um espaço para brincadeiras.
Elementos excludentes	Os elementos excludentes estão ligados a questões socioeconômicas e a recursos culturais, ou seja, famílias com maior acesso a recursos culturais valorizam mais as instituições e se sentem no direito de intervir nas escolas, enquanto famílias pertencentes as camadas populares, acabam desenvolvendo uma relação utilitarista da escola.
Elementos transformadores	Com relação aos elementos transformadores, vale registrar que é fundamental que famílias e escolas devem se conhecer e procurar saber mais sobre si mesmas, sabendo que cada uma tem seus próprios papéis e compromissos.

Fonte: Elaboração própria (2023)

Quadro 15: Artigos selecionados

Quadro: Artigos selecionados				
Nº	Código	Base	Ano	Referência
01	01 Sci	SCIELO	2000	Carvalho, Maria Eulina Pessoa de. Relações entre família e escola e suas implicações de gênero. Cadernos de Pesquisa Jul 2000, Nº 110 Páginas 143 - 155
02	02 Sci	SCIELO	2001	NUNES, Dulce Gomes. VILARINHO, Lúcia Regina Goulart. “Família possível” na relação escola-comunidade. Psicologia Escolar e Educacional Dez 2001, Volume 5 Nº 2 Páginas 21 – 29
03	03 Sci	SCIELO	2004	SOARES Maria Rita Zoéga. SOUZA Sílvia Regina de. MARINHO Maria Luiza. Envolvimento dos pais: incentivo à habilidade de estudo em crianças. Estudos de Psicologia, Campinas, v.21, n.3, p.253-260, setembro/dezembro 2004
04	04 Sci	SCIELO	2005	POLONIA, Ana da Costa. DESSEN, Maria Auxiliadora. Em busca de uma compreensão das relações entre família escola. Psicologia Escolar e Educacional Dez 2005, Volume 9 Nº 2 Páginas 303 – 312
05	05		2012	PEREZ, Marcia Cristina Argenti. Infância e escolarização: discutindo a relação família, escola e as especificidades da infância na escola. Revista Práxis Educacional, Vitória da Conquista, v. 8, n. 12, jan/jun.2012
06	06 Sci	SCIELO	2013	ARIOSI, Cinthia Magda Fernandes. Eventos artístico-culturais e participação da família na escola de educação infantil. Educação em Revista. Set 2013, Volume 29 Nº 3 Páginas 89 – 120
07	07 Sci	SCIELO	2013	BUSTAMANTE, Vania. Cuidado e Desenvolvimento em Crianças Escolares de Salvador. Estudos de Psicologia (Campinas) Dez 2013, Volume 30 Nº 4 Páginas 507 - 515
08	08 Sci	SCIELO	2015	LIMA, Luciana Pereira de. Silva, Ana Paula Soares da. A relação entre a Educação Infantil e as famílias do campo. Psicologia Escolar e Educacional Dez 2015, Volume 19 Nº 3 Páginas 475 - 483
09	09 Sci	SCIELO	2015	LIMA, Tarcila Barboza Hidalgo. CHAPADEIRO, Cibele Alves. Encontros e (des)encontros no sistema família-escola. Psicologia Escolar e Educacional. Dez 2015, Volume 19 Nº 3 Páginas 493 – 502
10	10 Sci	SCIELO	2018	ZUBIZARRETA, Ana Castro. GARCÍA-RUIZ, María Rosa. LÓPEZ, Pablo Maraver. Impacto del practicum en las creencias de los maestros en

				formación sobre la relación familia-escuela. Revista Brasileira de Educação 2018, Volume 23 elocation e230028.
11	11		2019	SOUZA, Caroline de. Perez, Márcia Cristina Argenti. Análise das percepções de educadoras da Educação Infantil (0 a 5 anos) acerca da Relação Escola-família. Cadernos da Pedagogia, v. 13, n. 26, p. 75-90, Out. Dez. 2019. ISSN 1982-4440/1248
12	12 Sci	SCIELO	2022	AMBER, Diana. MORALES Valero, Manuel. Ejes y perfiles de implicación familiar en la etapa de Educación Infantil: El caso de “La Escuelita”. Revista Portuguesa de Educação Dez 2022, Volume 35 Nº 2 Páginas 291 – 308.
13	13 Sci	SCIELO	2023	OLIVEIRA, Lindsey Machado de. MACHADO, Jade Ariane Medeiros. TELLES, Michelle Martins. BERSCH, Angela Adriane Schmidt. A corporeidade e a educação infantil: desafios para os docentes no ensino remoto emergencial. Educação e Pesquisa 2023, Volume 49 elocation e265880.
14	14		2023	NOGUEIRA, Marlice de Oliveira e. TEODORO, Regiane de Fátima. JORGE, Liliane dos Santos. Creches públicas e a educação da criança: o que querem as famílias? Revista de Educação Pública, v. 32, p. 372-395, jan./dez. 2023 ISSN 2238-2097 DOI: https://doi.org/10.29286/rep.v32ijan/dez.14681

Fonte: Elaboração própria (2024)



UNIVERSIDADE FEDERAL DE
SÃO CARLOS - UFSCAR



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: RELAÇÃO FAMÍLIA-ESCOLA NO CONTEXTO DA EDUCAÇÃO INFANTIL: A FORMAÇÃO DE VÍNCULOS A PARTIR DE AÇÕES DIALÓGICAS

Pesquisador: Camila de Fátima Gonzalez

Área Temática:

Versão: 4

CAAE: 67331023.4.0000.5504

Instituição Proponente: CECH - Centro de Educação e Ciências Humanas

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 6.282.401

Apresentação do Projeto:

As informações elencadas nos campos "Apresentação do Projeto", "Objetivo da Pesquisa" e Avaliação dos Riscos e Benefícios" foram extraídas do arquivo Informações Básicas da Pesquisa (PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_2081310.pdf, de 06/08/2023) e/ou do Projeto Detalhado (PROJETO4.pdf, de 06/08/2023):

RESUMO: O presente projeto de pesquisa tem por objetivos estudar e investigar o tema relação família-escola na Educação Infantil, bem como identificar quais elementos podem potencializar tal relação. Para tanto, essa pesquisa será realizada em um Centro Municipal de Educação Infantil localizado em uma cidade no interior de São Paulo, tendo como participantes, tanto os familiares das crianças, quanto o grupo de professores/as que atuam em tal unidade. O tema é bastante desafiador, uma vez que em nossos dias as crianças chegam às unidades escolares cada vez menores e a relação família-escola, quando priorizada é, sem dúvida, um agente potencializador no processo de desenvolvimento das crianças, como têm apontado estudos da área. Nesse intuito, realizaremos no primeiro momento, uma revisão de literatura focada no tema, e em seguida, baseados na perspectiva da Aprendizagem Dialógica, buscaremos compreender quais ações dialógicas são importantes para a construção de vínculos entre essas duas instâncias tão importantes. A análise de dados se dará por meio da Metodologia Comunicativa, que está em consonância com a

Aprendizagem Dialógica. Pretende-se com essa pesquisa, compreender quais fatores podem

Endereço: WASHINGTON LUIZ KM 235

Bairro: JARDIM GUANABARA

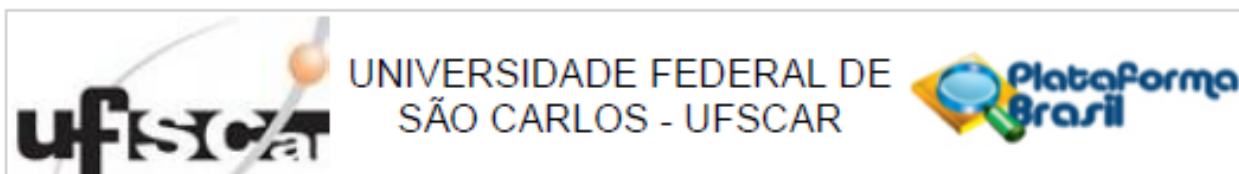
UF: SP

Telefone: (16)3351-9685

CEP: 13.565-905

Município: SAO CARLOS

E-mail: cephumanos@ufscar.br



Continuação do Parecer: 6.282.401

favorecer a formação de vínculos entre família e escola e, na medida do possível, colocá-los em prática, após sua conclusão.

HIPÓTESE:Esse projeto de pesquisa busca a identificação e a compreensão dos elementos favoráveis e excludentes para efetivação dos vínculos entre família e escola.

METODOLOGIA:Esse projeto será desenvolvido em etapas, de modo que a primeira etapa consistirá em uma revisão de literatura e documental focada no tema relação família-escola, nos documentos norteadores da Educação Infantil, bem como no referencial teórico escolhido para sua fundamentação. Dando sequência ao projeto, o tipo de pesquisa definido foi a qualitativa e a metodologia escolhida foi a Metodologia Comunicativa. Tal metodologia está em consonância com a Aprendizagem Dialógica, uma vez que considera as relações intersubjetivas que se dão nas interações sociais. Tipo de Estudo:

Esse estudo se refere a um projeto de pesquisa qualitativa (BOGDAN & BIKLEN, 1994) com uma abordagem baseada na Metodologia Comunicativa (GÓMEZ et al, 2006). Local de Estudo:

Essa pesquisa será realizada com as famílias das crianças matriculadas em um Centro Municipal de Educação Infantil (CEMEI) localizado em um município de médio porte no interior do estado de São Paulo. O CEMEI atende crianças de 4 meses a 5 anos e 11 meses de idade, nos turnos manhã, tarde ou integral, conforme as turmas montadas anualmente. Por se tratar de uma escola localizada numa região periférica da cidade, atende crianças QUE RESIDEM NO BAIRRO. Participantes do Estudo: Farão parte desse estudo tanto as famílias das crianças, que serão previamente convidadas a participarem voluntariamente, quanto as professoras que se identificarem com o tema. Os participantes, no caso as famílias, serão convidadas durante uma reunião pedagógica com a anuência e a presença da Direção da unidade. No caso das professoras, o convite será feito INDIVIDUALMENTE PELO PESQUISADOR. Em ambos os casos, os participantes serão convidados e será esclarecido que o objetivo da pesquisa é levantar os elementos que podem favorecer e contribuir para a efetiva participação das famílias na escola, todos os participantes serão voluntários. Coleta de Dados: Para a coleta de dados, primeiro essa pesquisa será devidamente submetida ao Comitê de Ética em Pesquisa em Seres humanos, uma vez que se trata de um projeto a ser realizado com seres humanos. Após a devida aprovação, para a caracterização da amostra, os dados serão coletados de duas maneiras distintas, primeiro através de um formulário VIRTUAL de questões dirigidas às famílias com perguntas acerca de informações familiares, como o grau de parentesco com a criança, idade dos responsáveis, número de filhos, idade das crianças, condições socioeconômicas, expectativas em relação a escola, em relação aos

Endereço: WASHINGTON LUIZ KM 235

Bairro: JARDIM GUANABARA

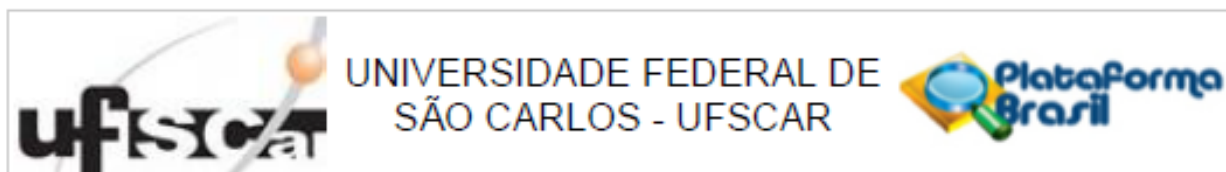
UF: SP

Telefone: (16)3351-9685

CEP: 13.565-905

Município: SAO CARLOS

E-mail: cephumanos@ufscar.br



Continuação do Parecer: 6.282.401

professores, dificuldades encontradas e sugestões para que seja possível uma relação mais próxima entre família e escola, entre outros. No formulário VIRTUAL de questões aos professores, serão abordadas perguntas sobre formação profissional, há quanto tempo atua no magistério, há quanto tempo atua na unidade específica, expectativas em relação aos familiares, dificuldades encontradas, sugestões para que se efetive uma boa relação entre família e escola. Com os dados dos formulários em mãos, e uma vez analisados, daremos início as entrevistas INDIVIDUAIS, que serão embasadas na proposta da Metodologia Comunicativa.

Para alcançarmos os objetivos traçados, utilizaremos os seguintes instrumentos de coleta de dados: • Grupo de discussão comunicativa: O grupo de discussão comunicativo e espaço desenvolvido para diálogo entre iguais sobre temas diversos. • Relato Comunicativo de vida: que tem por objetivo uma compreensão detalhada do mundo da vida e das interpretações que o sujeito faz de sua vida cotidiana a partir de uma relação dialógica, estando a função interpretativa partilhada entre participante e pesquisador. • Entrevista Comunicativa em Profundidade: envolve vários encontros com o/a participante, NA UNIDADE ESCOLAR. As análises e compreensões vão sendo construídas conjuntamente pelo pesquisador e pelos/as participantes, que SABERÃO do tema e DOS OBJETIVOS da investigação desde seu início.

Objetivo da Pesquisa:

Identificar quais elementos são favoráveis e quais elementos são excludentes na relação família-escola; Compreender quais ações dialógicas são necessárias para a construção de vínculos entre as famílias e a escola.

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Riscos:

Esse projeto, por tratar-se de uma pesquisa sobre a relação família-escola, na qual serão participantes professores/as de Educação Infantil e as famílias das crianças matriculadas em um Centro Municipal de Educação Infantil, oferece riscos mínimos aos seus participantes, dentre eles:

- O uso de aparelhos eletrônicos e conseqüentemente a exposição a telas, mesmo que por um curto período, uma vez que os questionários serão encaminhados virtualmente aos participantes;
- Dedicção de tempo a pesquisa, o que pode acarretar prejuízo em outras atividades pessoais/profissionais. Esses riscos serão minimizados a partir de um agendamento que ofereça a maior comodidade possível aos participantes para que esses não venham a apresentar nenhum prejuízo.
- Por tratar-se de uma pesquisa com foco na relação família escola, eventualmente alguma

Endereço: WASHINGTON LUIZ KM 235

Bairro: JARDIM GUANABARA

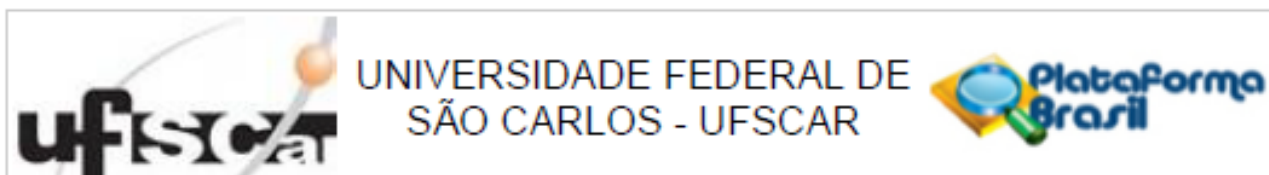
CEP: 13.565-905

UF: SP

Município: SAO CARLOS

Telefone: (16)3351-9885

E-mail: cephumanos@ufscar.br



Continuação do Parecer: 6.282.401

pergunta pode causar desconforto aos participantes.

Benefícios:

Os benefícios podem ser considerados indiretos, uma vez que as melhorias no campo da Educação nem sempre são mensuráveis a curto prazo, entretanto, vale destacar como benefícios:

- O diálogo entre as diferentes instâncias envolvidas na pesquisa, família e escola;
- A interação entre os participantes e com isso a possibilidade do fortalecimento de vínculos, tão necessários para a melhoria de uma Educação democrática e de qualidade;
- Participação mais efetiva da comunidade familiar no contexto escolar;
- Reflexão e aperfeiçoamento da prática dos professores envolvidos em ações dialógicas.

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

Trata-se de uma pesquisa que deve seguir os preceitos éticos estabelecidos pela Resolução CNS nº 510 de 2016 e suas complementares. Diante do exposto, o Comitê de ética em pesquisa - CEP, de acordo com as atribuições definidas na Resolução CNS nº 510 de 2016, na Resolução CNS nº 466 de 2012 e na Norma Operacional nº 001 de 2013 do CNS, manifesta-se por aguardar o atendimento às questões acima para emissão de seu parecer final.

De acordo com a Resolução CNS nº 466 de 2012 e a Norma Operacional nº 001 de 2013 do CNS, as pendências devem ser respondidas exclusivamente pelo pesquisador responsável no prazo de 30 dias, a partir da data de envio do parecer pelo CEP. A partir de 30 dias, encaminhar justificativa do atraso na submissão do projeto com as respostas às pendências. Após o prazo de 90 dias o protocolo não será aceito.

As respostas às pendências devem ser apresentadas em documento à parte (Em arquivo que deverá ser nomeado:

Carta_Resposta_versaoX). Anexar o arquivo na Plataforma Brasil como tipo de documento "Outros". Ressalta-se que deve haver resposta para cada uma das pendências apontadas no parecer, obedecendo à ordenação deste. Recomenda-se a leitura de todo o parecer para identificação das alterações necessárias.

Nos novos documentos anexados (Projeto completo, TCLE, etc.), devem estar destacados (grifados) nos documentos e em CAIXA ALTA na plataforma Brasil, todos os trechos que foram modificados. Todos os documentos, incluindo a Carta Resposta, devem permitir o uso dos recursos Copiar e Colar.

Todas as alterações/adequações devem ser realizadas em todos os documentos e devem ser

Endereço: WASHINGTON LUIZ KM 235

Bairro: JARDIM GUANABARA

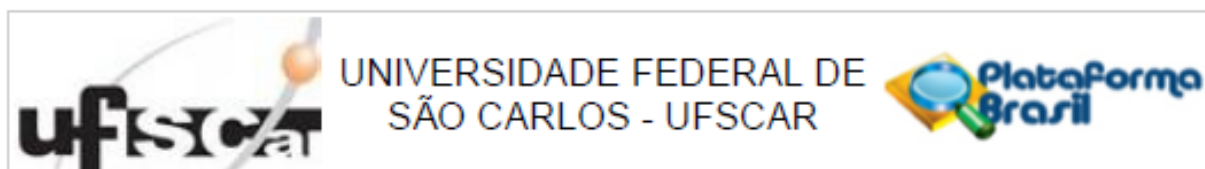
UF: SP

Telefone: (16)3351-9685

CEP: 13.565-905

Município: SAO CARLOS

E-mail: cephumanos@ufscar.br



Continuação do Parecer: 6.282.401

destacadas/realçadas.

Anexar todos os documentos em formato PDF com recurso permitir copiar e colar.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

Vide campo "Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações"

Recomendações:

A fim de evitar retrabalho tanto da parte dos pesquisadores quanto da parte da Secretaria e do Colegiado do CEP, bem como com intuito de AGILIZAR a tramitação dos protocolos de pesquisa, a Coordenação do CEP solicita encarecidamente aos pesquisadores que leiam integralmente e com muita atenção, cuidado e zelo TODAS AS INFORMAÇÕES presentes na página do CEP antes de encaminharem suas dúvidas à Secretaria e antes de submeterem a versão original e versões revisadas de seu protocolo de pesquisa à Plataforma Brasil. A página do CEP é atualizada rotineiramente, portanto, solicita-se que este procedimento seja repetido a cada nova submissão. Lembramos que na página do CEP constam várias informações a respeito de "dúvidas frequentes", "documentos obrigatórios para submissão", "instruções para submissão" e para evitar "pendências documentais", "tutoriais Plataforma Brasil" (acesso a manuais e a vídeos explicativos), "resoluções e normativas", "etapas e prazos do processo de apreciação ética", orientações para submissão de "emendas", "relatórios de pesquisa - orientações para elaboração e envio ao CEP", etc.

Vide campo "Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações"

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

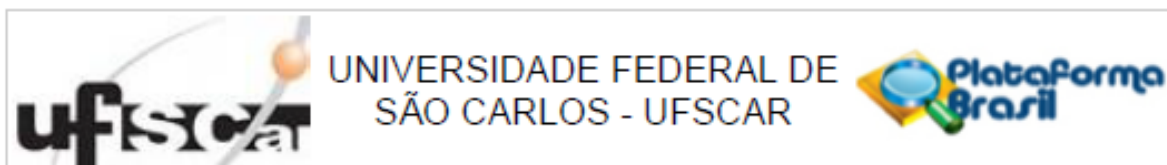
Agradecemos as providências e os cuidados tomados pelos pesquisadores ao apresentarem a 4ª versão do protocolo de pesquisa ao CEP da UFSCar. Trata-se de análise de resposta ao parecer pendente n. 6.218.311 emitido pelo CEP em 03/08/2023.

Seguem abaixo as pendências listadas no parecer anterior do CEP e seu status (atendida, não atendida, parcialmente atendida).

Pendências 1, 3, 4 e 5: Atendidas no parecer anterior.

Pendência 2: Atendida - Indicou o direito ao ressarcimento de acordo com a frase inserida no TCLE: **RESSALTA-SE QUE VOCÊ TERÁ DIREITO À RESSARCIMENTO DAS DESPESAS DIRETAMENTE**

Endereço: WASHINGTON LUIZ KM 235	CEP: 13.565-905
Bairro: JARDIM GUANABARA	
UF: SP	Município: SAO CARLOS
Telefone: (16)3351-9885	E-mail: cephumanos@ufscar.br



Continuação do Parecer: 6.282.401

DECORRENTES DA SUA PARTICIPAÇÃO NA PESQUISA DESDE QUE DEVIDAMENTE COMPROVADAS E PREVIAMENTE APROVADAS PELO PESQUISADOR.

Vale indicar que, mesmo indicando a aprovação pelo pesquisador, o participante poderá entrar em contato com o CEP para que as providências sejam tomadas, caso haja real necessidade do ressarcimento.

Assim, todas as pendências foram atendidas.

Considerações Finais a critério do CEP:

Diante do exposto, o Comitê de ética em pesquisa - CEP, de acordo com as atribuições definidas na Resolução CNS nº 510 de 2016, manifesta-se por considerar "Aprovado" o projeto. Conforme dispõe o Capítulo VI, Artigo 28, da Resolução Nº 510 de 07 de abril de 2016, a responsabilidade do pesquisador é indelegável e indeclinável e compreende os aspectos éticos e legais, cabendo-lhe, após aprovação deste Comitê de Ética em Pesquisa: II - conduzir o processo de Consentimento e de Assentimento Livre e Esclarecido; III - apresentar dados solicitados pelo CEP ou pela CONEP a qualquer momento; IV - manter os dados da pesquisa em arquivo, físico ou digital, sob sua guarda e responsabilidade, por um período mínimo de 5 (cinco) anos após o término da pesquisa; V - apresentar no relatório final que o projeto foi desenvolvido conforme delineado, justificando, quando ocorridas, a sua mudança ou interrupção. Este relatório final deverá ser protocolado via notificação na Plataforma Brasil. OBSERVAÇÃO: Nos documentos encaminhados por Notificação NÃO DEVE constar alteração no conteúdo do projeto. Caso o projeto tenha sofrido alterações, o pesquisador deverá submeter uma "EMENDA".

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_2081310.pdf	06/08/2023 19:06:19		Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE4.pdf	06/08/2023 19:05:55	Camila de Fátima Gonzalez	Aceito
Outros	CartaCEP.pdf	06/08/2023 19:05:16	Camila de Fátima Gonzalez	Aceito
Projeto Detalhado	PROJETO4.pdf	06/08/2023	Camila de Fátima	Aceito

Endereço: WASHINGTON LUIZ KM 235

Bairro: JARDIM GUANABARA

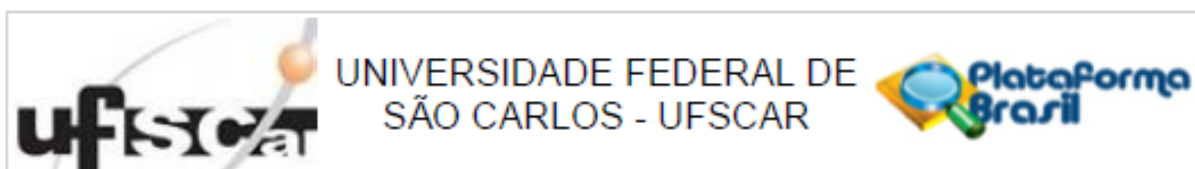
UF: SP

Telefone: (16)3351-9885

Município: SAO CARLOS

CEP: 13.565-905

E-mail: cephumanos@ufscar.br



Continuação do Parecer: 6.262.401

/ Brochura Investigador	PROJETO4.pdf	19:04:37	Gonzalez	Aceito
Outros	Carta_Resposta_versao2.pdf	27/06/2023 19:32:57	Camila de Fátima Gonzalez	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE3.pdf	27/06/2023 19:23:54	Camila de Fátima Gonzalez	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE_Corrigido.pdf	28/04/2023 21:16:31	Camila de Fátima Gonzalez	Aceito
Declaração de concordância	anuencia.pdf	13/02/2023 20:59:04	Camila de Fátima Gonzalez	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	tcle.pdf	13/02/2023 20:57:33	Camila de Fátima Gonzalez	Aceito
Folha de Rosto	folharosto.pdf	13/02/2023 20:51:30	Camila de Fátima Gonzalez	Aceito

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

SAO CARLOS, 04 de Setembro de 2023

Assinado por:
Sonia Regina Zerbetto
(Coordenador(a))

Endereço: WASHINGTON LUIZ KM 235

Bairro: JARDIM GUANABARA

UF: SP

Telefone: (16)3351-9685

Município: SAO CARLOS

CEP: 13.565-905

E-mail: cephumanos@ufscar.br