Serviço Público Federal
Ministério da Educação
Fundação Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
Faculdade de Educação

REFLEXÕES SOBRE A RELAÇÃO FAMÍLIA E ESCOLA NA EDUCAÇÃO INFANTIL[1]

Caroline Cristina dos Santos[2]

Resumo

O presente artigo apresenta uma pesquisa teórica que visou refletir sobre a dinâmica da relação entre família e escola na Educação Infantil. Para tal, este trabalho fundamentou-se na consideração da importância da primeira infância, bem como no entendimento do sentido concebido à instituição família e à etapa da Educação Infantil. A investigação proposta adquiriu caráter de estudo teórico à luz de produções e estudos como de Sarmento (2005), bem como de Emmi Pikler e Magda Gerber, apresentados nas obras de Bassedas, Huguet e Solé (1999) e Gonzalez-Mena e Eyer (2014), e das normativas brasileiras vigentes, como as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI), de 2009. Concluiu-se, levando em consideração o fundamental desenvolvimento ocorrido na primeira infância, que as famílias devem colaborar na responsabilidade dos cuidados junto às instituições, sendo crucial esta ação conjunta para o alcance dos propósitos da Educação Infantil, considerando a relevância de relações que valorizam os ambientes que a criança frequenta como enriquecedores e tem como base o respeito mútuo, além de conceber que a comunicação é a vertente que possibilita o trabalho integrado entre as duas esferas, através de variadas estratégias, sem deixar de observar que cada família é única.

Palavras-chave: Família. Escola. Educação Infantil. Relações Respeitosas.

1 Introdução

A primeira infância[3] é uma fase crucial para o desenvolvimento humano. Durante esse período, as crianças, a partir dos contextos em que estão inseridas, que se apresentam primeiro como o seio familiar e depois pela escola, aprendem a se comunicar, a pensar, a sentir emoções e a interagir com o mundo ao seu redor. Essa fase é responsável por construir a base

---

[1] Trabalho de Conclusão de Curso apresentado como requisito parcial para obtenção do título de licenciada em Pedagogia, realizado sob orientação da Professora Dra. Daniela Cristina Barros de Souza Marcato. E-mail: daniela.marcato@ufms.br

[2] Acadêmica do curso de Pedagogia da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS). E-mail: caroline_cristina@ufms.br

[3] Período que abrange os primeiros 6 (seis) anos da vida da criança

para a saúde, o aprendizado e o bem-estar ao longo da vida. É por isso que o trabalho educativo com as crianças na primeira infância precisa considerar os aspectos mencionados.

Neste sentido, a Educação Infantil pode desempenhar um papel crucial no desenvolvimento cognitivo, emocional e social das crianças, servindo como alicerce para aprendizagens futuras.

No ambiente da Educação Infantil, a colaboração entre família e escola emerge como um elemento fundamental para promover uma educação integral de qualidade, abrangente e significativa. A parceria entre esses dois pilares influencia diretamente a experiência educacional da criança, criando um ambiente propício para o desenvolvimento pleno e a construção de conhecimento, considerando que, o conhecimento da histórico-social da criança é muito importante para contextualizar suas experiências, e estas precisam ser respeitadas em todas suas potencialidades e necessidades (Bassedas; Hughet; Solé, 1999).

Neste contexto, o presente trabalho busca aprofundar a compreensão sobre a dinâmica da relação entre família e escola na Educação Infantil, destacando a relevância desse vínculo para o processo educacional, considerando que compreender como essas duas instâncias se influenciam mutuamente é essencial para fortalecer o apoio à criança em seu percurso escolar. A importância deste reside na contribuição para uma prática pedagógica mais integrada e efetiva, baseada na cooperação e no alinhamento de objetivos entre a família e a instituição escolar.

A motivação para o estudo deste assunto surgiu da minha experiência enquanto auxiliar de sala em um centro de Educação Infantil que, através de um projeto de extensão, é vinculado à Universidade, e me permitiu vivenciar a realidade do trabalho com base nas abordagens de Reggio Emilia e Emmi Pikler, ambas precursoras de um pensamento que valoriza as crianças em todas as suas potencialidades e as respeita como seres ativos e protagonistas de suas aprendizagens, e consequentemente, consideram essa relação com a família como um fator essencial em favor da criança.

Trabalhei na instituição com um grupo de crianças que estão na faixa dos 2 anos, por pouco mais de um ano e percebi que esse é um período desafiador no que diz respeito ao desenvolvimento e expressões das crianças, em que, pela primeira vez, estão aprendendo a conviver com pessoas de fora do contexto familiar, precisando lidar com seus sentimentos, emoções, regras e limites propostos, e que, por isso, um trabalho bastante cuidadoso precisa ocorrer, em conjunto e harmonia, entre o ambiente familiar e escolar, com a finalidade de acolhê-las e auxiliar em suas aprendizagens. Pareceu interessante para mim, enquanto futura professora, entender melhor a importância dessa articulação, já que vi aspectos interessantes e

positivos para o trabalho com as crianças, quando essa relação acontece de forma positiva e dialogada.

A investigação proposta adquiriu caráter de estudo teórico, buscando articular uma argumentação sobre as possíveis relações entre família e escola numa perspectiva de Educação Infantil respeitosa, que concebe os bebês e crianças como seres potentes, atores sociais, à luz de produções e estudos como de Sarmento (2005), bem como de Emmi Pikler e Magda Gerber[4], apresentados nas obras de obras de Bassedas, Huguet e Solé (1999) e Gonzalez-Mena e Eyer (2014), e das próprias normativas brasileiras vigentes, como as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI), de 2009.

Este trabalho tem como objetivo principal refletir acerca da relação família e escola considerando todos os aspectos que compõem esse vínculo, apresentando uma perspectiva teórica que pode contribuir para nortear ambas instituições. Para tanto, foram consideradas as seguintes problematizações: Quais os princípios e modos de estabelecer uma relação saudável e construtiva com as famílias para possibilitar um desenvolvimento integral das crianças? Como deve ser a relação entre família e escola de Educação Infantil, visando o desenvolvimento integral das crianças?

O artigo está organizado, portanto, visando, primeiramente, apresentar nossos fundamentos teóricos sobre infância, Família e Educação Infantil. Posteriormente, aborda possíveis articulações entre o tema família e escola de Educação Infantil, com base nas concepções das DCNEI (2009) e nas obras de Bassedas, Huguet e Solé (1999) e Gonzalez-Mena e Eyer (2014), que se fundamentam na abordagem Pikler e contribuições de

---

[4] Emmi Pikler começou a trabalhar como pediatra na Hungria em 1935, e rapidamente conquistou o respeito nesta área. A partir de sua formação, ela deu palestras sobre cuidados e nutrição de bebês e crianças e, por dez anos, dirigiu sua própria prática como médica de família até a II Guerra Mundial. Depois da guerra, Pikler não abriu o seu consultório particular novamente, mas trabalhou para uma associação nacional para crianças abandonadas e desnutridas. Além de outras atividades, fundou em 1946 o orfanato Lóczy (que adotou o nome da rua onde fica). Graças ao seu conhecimento fundamentado na motricidade livre e afetividade, à formação dada aos envolvidos na instituição e à consideração cuidadosa dada ao ambiente, Pikler conseguiu criar um ambiente familiar que permitiu às crianças crescerem sem os sintomas habituais de abandono e internamento. A Médica estudou e observou incansavelmente as crianças e, a partir dessas observações, formulou a sua própria abordagem altamente diferenciada e contemporânea, que inspira muitos educadores e interessados em uma educação respeitosa, como Magda Gerber. Gerber, em um encontro com o trabalho realizado por Pikler, ficou tão comovida com a forma tão respeitosa com que a Dra. tratou a sua filha que decidiu ir trabalhar com ela, estudou para obter um diploma de mestrado em desenvolvimento infantil e, em 1946, passa a trabalhar junto a Pikler no instituto Lóczy, e, de forma muito amistosa, compor pensamentos em favor de uma abordagem comum, até à ocupação comunista em 1956, que tornou a estadia da sua família na Hungria impossível. Depois de uma longa trajetória e diversas experiências ligadas à educação, a educadora baseia suas orientações e inspira ao melhorar a vida de bebês e crianças pequenas através de cuidados respeitosos. Ela acreditava que os bebês são seres inteiros e competentes desde o nascimento e devem ser tratados como tal (Gonzalez-Mena; Eyer, 2014).

Gerber. Ao final, apresentamos nossas considerações finais sobre o que foi discutido à luz de nossos objetivos iniciais.

Dessa forma, para melhor delimitação do artigo, discutiremos, a seguir, a fundamentação teórica que adotamos sobre alguns conceitos basilares a este trabalho.

2 A importância da primeira infância

Segundo o Ministério da Saúde (2014) a primeira infância é o período compreendido entre 0 a 6 anos. Corresponde a uma fase que exige inteira atenção e cuidado, pois são nesses primeiros anos de vida que a criança desenvolve estruturas e circuitos cerebrais, fundamentais para o aprimoramento de habilidades mais complexas que ocorrerão em toda a sua vida.

Porém, além do entendimento da criança enquanto alguém que virá a ser, que ainda precisa aprender muitas coisas para ser valorizado, é preciso considerar a criança no presente, enquanto um sujeito importante, ativo e de direitos. Assim, Ariès (1981) dedicou-se, entre outros, ao estudo sobre as concepções de criança, dos quais destacou que o sentimento de infância surgiu por volta do século XVI ou XVII, na Europa, e que este sentimento quer dizer o conhecimento da particularidade infantil. O mesmo autor afirma que, na Idade Média, a visão que se tinha era de que as crianças eram "adultos em miniatura". Segundo ele, com o fim da idade média as crianças passaram a conquistar um lugar de destaque no contexto familiar. No século XVII a família tem um papel diferenciado e sua principal característica que a distingue das famílias medievais é que as crianças passam a se tornar elementos indispensáveis na vida dos pais e a partir daí a família começa a se preocupar com a carreira, educação e o futuro de seus filhos.

De fato, a partir dessa mudança de pensamento e da valorização desta fase, percebe-se que há uma maior possibilidade de as crianças experimentarem um desenvolvimento saudável e abrangente, que considera o contexto no qual estão inseridas e possibilita uma gama diversificada de experiências e oportunidades de aprendizagem nos primeiros anos de vida, como consequência, e não como único objetivo, tenham mais facilidade em adaptar-se a novas situações e aprender novas informações, o que as ajudaria a ter um bom desempenho escolar, a encontrar realização pessoal, profissional e econômica.

Os estudos das características específicas do desenvolvimento infantil, compartilhados por muitos dos estudiosos modernos, nas diversas áreas de conhecimento das ciências sociais, destacam que na infância, a criança é um ser social e histórico, inserida em uma sociedade na

qual partilha de uma determinada cultura, profundamente marcada pelo meio em que se desenvolve, mas que também contribui com ele, pois é competente para interagir e produzir cultura, embora ainda dependente do adulto (Oliveira, 1997).

A aprendizagem ao longo da vida começa desde a concepção. Antes de ingressar na escola, à medida que amadurece e progride em todas as áreas (física, cognitiva e socioemocional), a criança aprende nos contextos de suas relações afetivas. Afinal, desde o primeiro momento,

> [...] as crianças são competentes e têm capacidade de formularem interpretações da sociedade, dos outros e de si próprios, da natureza, dos pensamentos e dos sentimentos, de o fazerem de modo distinto e de o usarem para lidar com tudo o que as rodeia (Sarmento, 2005, p. 373).

Nesse sentido, através dos símbolos criados pela cultura em que crescem, entende-se que as interações diárias das crianças com o seu ambiente são importantes para o seu desenvolvimento psicológico, conforme continua afirmando a autora:

> [...] os grupos culturais em que as crianças nascem e se desenvolvem funcionam no sentido de produzir adultos que operem psicologicamente de maneira particular, de acordo com os modos culturalmente construídos de ordenar o real (Oliveira, 1997, p. 37).

Assim, entende-se o quanto a capacidade de uma criança viver bem no presente e desenvolver todo o seu potencial no futuro depende de uma série de fatores, incluindo a promoção de um desenvolvimento saudável e integral, uma nutrição e cuidados de saúde adequados, um ambiente familiar amoroso e seguro, relações estimulantes e de apoio, e a provisão de uma educação sólida.

3 A instituição família

A formação do ser humano deve ser acompanhada por instituições formadoras. Primeiramente, pela instituição familiar, e depois, pela escolar. Parolin (2007, p. 50), afirma que “a família é o núcleo constitutivo do sujeito”.

Philippe Ariès (2006) concluiu, com base na análise iconográfica, que o sentimento da família era desconhecido da Idade Média e que sua gênese se manifestou entre os séculos XV-XVI, para se exprimir com vigor definitivo no século XVII. Para ele, a família conjugal

moderna seria, portanto, a consequência de uma evolução. Com o desenvolvimento da família moderna surgiram imagens das festas em família, onde a infância passou a ter maior destaque.

Não se pode deixar de considerar que a concepção e composição das famílias têm mudado, e já não se considera somente a estrutura, que reflete uma concepção ideológica muito forte, conhecida como "tradicional" (pai, mãe e filhos), levando em consideração o sentido mais amplo do conceito, e todos os modos de se constituir família:

> Paradoxalmente, todos sabem o que é uma família já que todos nós somos parte integrante de alguma família, é uma entidade por assim dizer óbvia para todos. No entanto, para qualquer pessoa é difícil definir esta palavra e mais exatamente o conceito que a engloba, que vai além das definições livrescas (Prado, 1985, p. 7).

De todo modo, os familiares não perdem o dever de contribuir com a formação social, intelectual e humana das crianças, que é o que elucida o artigo 205 da Constituição Federal: "[...] 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).

Percebe-se, contudo, que grande parte das famílias, por inúmeras razões, acabam se distanciando do dever de ensinar e educar, deixando de contribuir ativamente com o que a escola também realiza. Nesse caso, transfere-se toda a responsabilidade de educar para a instituição escolar.

A influência da instituição família no desenvolvimento e educação das crianças, em especial a dos bebês e crianças bem pequenas, continua sendo inestimável. A família é o primeiro ambiente onde as pessoas absorvem valores, normas e afetos. Ela é a matriz da aprendizagem humana, com significados e práticas culturais próprias que geram modelos de relação interpessoal e de construção individual e coletiva, o que acarreta uma grande responsabilidade, primeiramente aos familiares, depois aos cuidadores e professores, considerando que, "Ser um exemplo significa agir e interagir de modo que a criança possa observar e imitar. O que você faz fala mais alto do que o que você diz" (Gonzalez-Mena; Eyer, 2014, p. 37).

Os acontecimentos e as experiências familiares propiciam a formação de repertórios comportamentais, de ações e resoluções de problemas com significados. Essas vivências integram a experiência coletiva e individual que organiza, interfere e a torna uma unidade dinâmica, estruturando as formas de subjetivação e interação social.

É por meio das interações familiares que se concretizam as transformações nas sociedades que, por sua vez, influenciarão as relações familiares futuras, caracterizando-se por um processo de influências bidirecionais, entre os membros familiares e os diferentes ambientes que compõem os sistemas sociais, dentre eles a escola (Dessen; Polonia, 2007, p. 22).

As famílias são responsáveis pelas decisões educativas que possibilitam o desenvolvimento de seus filhos. Aprender e adquirir conhecimentos depende também de que as crianças tenham um ambiente familiar saudável, e o apoio fornecido à criança quando necessário favorece o desenvolvimento e a progressiva autonomia, em especial na Educação Infantil, etapa que observamos a seguir.

4 A etapa da Educação Infantil

A atenção com uma "educação infantil", aqui ainda não consolidada de fato, começa a ganhar mais espaço quando as mulheres se inserem no mercado de trabalho, exigindo que houvesse a criação de espaços que acolhessem as crianças durante o período em que as mães estivessem trabalhando fora do espaço doméstico. Faria (1997, p. 24) explicita que durante o século XIX, "a constituição das instituições pré-escolares (creches, jardins de infância e asilos) teve um cunho assistencialista e foi sustentada por influências médicohigienistas, jurídico-policiais e religiosas".

No Brasil, com a crescente globalização e as mudanças da vida urbana na sociedade, as instituições de Educação Infantil foram se modificando. Porém, somente em 1875 é que surgiram as creches, as casas de infância, as escolas, os maternais e os jardins de infância, onde a Educação Infantil passa a integrar a criança e seu desenvolvimento; mas é a partir do século XIX que se enfatiza a importância da educação para o desenvolvimento social (Rodrigues, 2017).

No início do século XX, foram implantadas as primeiras instituições pré-escolares assistencialistas no Brasil, sendo fundadas as primeiras creches e, posteriormente, os jardins de infância. Hoje, felizmente, essa pauta mobiliza muitas discussões, principalmente no que concerne aos movimentos sociais ligados à defesa das crianças. A promulgação da Constituição de 1988 representou, no Brasil, uma considerável mudança com relação à negligência de muitos direitos da criança, principalmente no que dizia respeito à educação das crianças de 0 a 5 anos.

No artigo 208 da Constituição (Brasil, 1988) é determinado que: “O dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de: educação infantil, em creche e pré-escola, às crianças até 5 (cinco) anos de idade” (Brasil, 1988), destacando-se, pela primeira vez, que a Educação Infantil deve atender às crianças na faixa etária de 0 a 5 anos, e em instituições específicas.

A partir da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei nº. 9394/96, mudanças significativas para complementação de tais características educacionais foram proporcionadas, trazendo a Educação Infantil para Educação Básica, ampliando a sua importância no processo de desenvolvimento, integração, socialização e aprendizagem onde “a criança começa a ser vista como dona de uma infância que exige maior compreensão e investimento quanto aos aspectos que ela desenvolve [...]” (Silva, 2010, p. 27).

O documento apresentou a Educação Infantil como uma etapa da educação básica que tem como objetivo o desenvolvimento integral, englobando os aspectos físico, afetivo, intelectual, linguístico e social da criança de 0 a 5 anos de idade, suplementado os conhecimentos que ela já tem, como resultado das interações na família e comunidade.

Nesse contexto, a Educação Infantil confirma seu caráter de primeiro espaço de educação coletiva fora do contexto familiar que deve considerar a criança como um sujeito histórico e de direitos que se desenvolve nas interações, relações e práticas conforme lhes são ofertadas oportunidades, e assim faz amizade, brinca, deseja, aprende observa, conversa, experimenta, questiona, constrói sentidos e sua identidade, enquanto, naturalmente, produz cultura. Por isso,

> As instituições de Educação Infantil precisam organizar um cotidiano de situações agradáveis, estimulantes, que desafiem o que cada criança e seu grupo de crianças já sabem sem ameaçar sua autoestima nem promover competitividade, ampliando as possibilidades infantis de cuidar e ser cuidada, de se expressar, comunicar e criar, de organizar pensamentos e ideias, de conviver, brincar e trabalhar em grupo, de ter iniciativa e buscar soluções para os problemas e conflitos que se apresentam às mais diferentes idades, e lhes possibilitem apropriar-se de diferentes linguagens e saberes que circulam em nossa sociedade [...] (Brasil, 2009, p. 9).

As possibilidades de aprendizagens e as interações influenciam muito nesse processo. Apesar de todo o potencial herdado, as capacidades humanas, em especial as desenvolvidas na infância, dependem também dos estímulos e interações com circunstâncias significativas e que possibilitam a busca por conhecimento, tendo um forte cunho histórico e cultural.

> O surgimento da escola descentralizou o processo educacional que se concentrava no seio familiar, possibilitando a constituição de um espaço sistemático apropriado para a educação e para o processo de ensino-aprendizagem, e, todavia, em diversas situações a escola se tornou algo homogeneizante, ou seja, passou a tratar os alunos como indivíduos únicos e universais sem levar em conta a identidade individual de cada um (Batista et al, 2006, p. 2).

Por certo, a essência da formação social e intelectual de qualquer indivíduo se forma na família. As práticas desenvolvidas em casa, a atenção que as crianças recebem, aquilo que veem e experimentam diariamente no convívio com a família, refletem e influenciam diretamente no ambiente escolar. É importante observar que, quando a criança chega à escola, desde a Educação Infantil, já traz consigo muitas experiências e uma gama de aprendizagens que foram adquiridas no âmbito familiar, e estas, muitas vezes, confrontam-se com a realidade das instituições escolares. A presença da família para auxiliar na articulação destes é fundamental.

Nesse sentido, prosseguimos com a reflexão sobre a relação família e escola de instituição infantil à luz de documentos e teóricos que convergem para a concepção de criança e Educação Infantil que já apresentamos.

5 A relação entre família e escola de Educação Infantil

A partir dos fundamentos teóricos apresentados, procedemos dialogando com as abordagens elencadas para a Educação Infantil que colocam a criança como centro do planejamento curricular e a entendem como ser potente, um sujeito de direitos e que deve se desenvolver integralmente, em todos os aspectos, durante esse período de sua vida. Nesse sentido, apresentamos e analisamos três materiais, a saber:

- Texto do Parecer que gerou as novas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI), em 2009;
- Texto “Família e Escola”, de Bassedas, Huguet e Solé (1999);
- Texto “Relações adultas em programas de educação e cuidados infantis”, de Gonzalez-Mena e Eyer (2014).

Apresentaremos a seguir a perspectiva das diretrizes de Educação Infantil, no que propõe enquanto organização curricular das instituições sobre como devem ser as relações com as famílias. Na sequência apresentaremos os principais aspectos apontados por Bassedas,

Huguet e Solé (1999) e Gonzalez-Mena e Eyer (2014) sobre como conceber essa relação com as famílias.

5.1 A perspectiva da relação família-escola no Parecer das DCNEI

O documento aponta a família, independentemente de formato e composição, como uma instância fundamental que não perde o dever de contribuir com a formação social, intelectual e humana das crianças, considerando possivelmente que, nesse ambiente, se vivem as primeiras experiências ligadas ao educar e o cuidar e o atendimento das primeiras necessidades de vida da criança, sejam elas ligadas ao cognitivo, afetivo, material ou bem estar. A partir dessas primeiras experiências, geralmente em âmbito familiar, as crianças começam a significar o mundo, e essa significação, contexto, cultura e experiências precisam ser consideradas na entrada na Educação Infantil.

Com efeito, observa-se no documento que é preciso, a partir deste momento, um trabalho conjunto, para que as ações e projetos desenvolvidos em ambas instituições, a familiar e a escolar, integrem-se em favor da criança. Para que essa parceria ocorra efetivamente é preciso que, desde a matrícula, os pais e/ou responsáveis, se mostrem abertos a falar sobre as crianças e as suas vivências até ali, e da mesma forma, os professores estejam acessíveis a ouvir e considerar essas experiências. É fundamental que ambos tenham e reconheçam seus lugares de fala e de escuta, possibilitando criar uma relação saudável e próspera, que continue a mostrar resultados no decorrer da vida escolar das crianças. Espera-se a participação das famílias em momentos importantes, como os de conselho, elaboração e manutenção do projeto político pedagógico e acompanhamento das ações cotidianas e projetos, além de possibilitar aos professores e gestores acompanhar o tratamento que essas crianças recebem em casa, para que se possa intervir se necessário.

As DCNEI apontam para a direção legal de que as instituições partilham os cuidados com a família e para que os objetivos da Educação Infantil sejam alcançados, é fundamental este trabalho conjunto com as famílias. Cabe às escolas, nesse contexto, “abrir os portões” para que as famílias estejam mais presentes e tenham voz em todo o processo, considerando as mais variadas formas em que elas são constituídas e os contextos em que estão inseridas, porque, se seguramente estiverem envolvidas, podem contribuir com o processo de desenvolvimento e aprendizagem que a Educação Infantil pode proporcionar.

Efetivamente,

> [...] as professoras e professores compreendem que, embora compartilhem a educação das crianças com os membros da família, exercem funções diferentes destes. Cada família pode ver na professora ou professor alguém que lhe ajuda a pensar sobre seu próprio filho e trocar opiniões sobre como a experiência na unidade de Educação Infantil se liga a este plano (Brasil, 2009, p. 13).

Desse modo, consideramos que quando ambas esferas se ouvem e podem falar, com o mesmo objetivo, há maiores possibilidades de acerto. A parceria entre família e escola pode ocorrer de variadas formas, mas principalmente, através da presença ativa das famílias dentro do ambiente escolar, participando de decisões e acompanhando o processo da criança, bem como as estratégias e projetos da instituição, apresentando também a realidade vivida em casa, as dificuldades e conquistas, compartilhando e aprendendo sobre o universo da criança.

5.2 Reflexões sobre família, escola de Educação Infantil e os processos de diálogo entre os adultos

Ao analisar os dois materiais, o texto de Bassedas, Huguet e Solé (1999) e o de Gonzalez-Mena e Eyer (2014), alguns aspectos convergiram para um diálogo entre eles e identificamos que podemos realizar a discussão em duas vertentes: Considerar os diferentes contextos onde a criança está inserida (seja na família ou na escola) como enriquecedores; e a consideração da importância de desenvolver uma comunicação assertiva entre família e escola. Apresentaremos os pontos a seguir, a partir dessa estrutura.

5.2.1 Contextos das crianças como enriquecedores

Ao considerar as diferentes realidades vivenciadas pelas crianças, Gonzalez-Mena e Eyer (2014) apontam que, assim como em qualquer outra prestação de serviço, entre as partes envolvidas na "prestação de cuidados infantis" deve haver relações. Neste caso, à luz da discussão feita pelas autoras, quem presta o serviço é a instituição de ensino, e os clientes, são os pais. E, diante de todos os aspectos apontados, o contato família e escola se apresenta como, inquestionavelmente, essencial, considerando que a criança valoriza a relação positiva reconhecendo a preocupação no seu bem estar. Assim,

> [...] as relações entre a família e o professor devem concretizar o objetivo geral de compartilhar a ação educativa em alguns âmbitos mais específicos:
> - Conhecer a criança.
> - Estabelecer critérios educativos comuns.
> - Oferecer modelos de intervenção e relação com as crianças.
> - Ajudar a conhecer a função educativa da escola. (Gonzalez-Mena; Eyer, 2014, p. 285).

De acordo com as autoras, há 3 estágios pelos quais passam os educadores em sua trajetória desde que começam a trabalhar com crianças: o 1° estágio, que aparece mais frequentemente entre os educadores e cuidadores iniciando o trabalho na área, tem relação com o sentimento de salvação das crianças, muitas vezes, dos próprios pais, que, aqui ainda não são vistos como clientes, como deveriam, na perspectiva da obra. Está relacionado à tomada de decisões e cuidados em que as opiniões dos pais não são levadas em consideração e se espera um grande efeito relacionado a suas escolhas sobre as crianças, inclusive não só as sobre os seus cuidados, mas todas. Além disso, há uma tentativa de mudar o pensamento dos pais.

Já no 2° estágio, a visão dos pais enquanto clientes já está melhor estabelecida. Há, nesse momento, o reconhecimento dos papéis e influência das duas instituições nos momentos em que a criança está em determinado contexto, embora possa surgir ainda uma ligação ao 1° estágio quando, ao começar a perceber esses aspectos, ainda se sintam superiores aos pais. No 3° estágio, pais e educadores se relacionam bem, ao reconhecer e valorizar cada um seu lugar, e percebem a importância do trabalho conjunto em que se comunicam e completam na tarefa de cuidar e educar a criança.

No mesmo sentido, Bassedas, Huguet e Solé (1999) defendem que é preciso considerar durante o desenvolvimento (processo cultural e social) os contextos em que a criança está inserida. Nesses contextos, as crianças assumem alguns papéis, estabelecem algumas interações e participam em padrões de condutas cada vez mais complexos, de maneira que incorporam, aos poucos, os elementos próprios de sua cultura, à medida que encontram pessoas que lhes guiam, deixando-as participarem e acompanhando-as em direção à autonomia; dessa forma, o desenvolvimento pessoal será um fato inseparável da socialização.

Depreende, desse modo, a necessidade de evocar que, independente do contexto, as crianças, em todos, assumem papéis, interagem, aprendem aspectos culturais e dão sentido ao que consideram relevante, fazendo intercâmbios entre contextos. Há muitos aspectos que se

repetem nos contextos e outros que só ocorrem em um determinado, e elas sabem reger essas diferenças.

Na família a criança já tem oportunidade de conhecer e viver muitas coisas, mas na escola essa possibilidade é aumentada, são possibilitadas novas interações, emoções e conhecimentos. Com o novo, podem surgir algumas dificuldades em articular o que se vive nos dois contextos, por vezes haverá diferenças gritantes que causarão uma necessidade maior de adaptação:

> Quando se faz referência à necessidade de que exista uma relação construtiva e estável entre a escola e a família, relevamos a convivência, primeiro, do conhecimento mútuo e, segundo, da possibilidade de compartilhar critérios educativos capazes de eliminar essas discrepâncias que podem ser prejudiciais à criança (Bassedas; Huguet; Solé, 1999, p. 283).

É necessário ter consciência de que são contextos distintos e neles haverá diferentes coisas, relações e interações, regras, etc. Essas diferenças por si mesmas não podem ser consideradas um problema. O modo como lidam com elas, sim, pode comprometer o processo. No âmbito psicológico, buscando o desenvolvimento da criança, é preciso que os professores estejam dispostos a considerar as possibilidades educativas relativas a escolas, mas também, considerar as relações educativas ocorridas no contexto primário, que é a família, percebendo que ambos

> compartilham muitas funções educativas que buscam a socialização em determinados valores, a promoção das capacidades cognitivas, motoras, de equilíbrio pessoal, de relação interpessoal e de inserção social, e compartilham, também, o cuidado e o bem-estar físico e psíquico, não perdendo de vista que ambos têm a responsabilidade de apoiar o que é feito no outro contexto e favorecer o desenvolvimento da criança (Bassedas; Huguet; Solé, 1999, p. 283).

Nesta circunstância, Gonzalez-Mena e Eyer (2014) defendem a pertinência de planos de serviço, tanto para as crianças como com foco nas famílias: “Um plano de necessidades e serviços é um formulário que direciona o programa para algumas das especificidades de trabalhar com cada criança” (Gonzalez-Mena; Eyer, 2014, p. 302). Nele são concentradas informações valiosas para o trabalho cotidiano relacionadas à comunicação, rotina da criança, hábitos, restrições. Considerando estas informações, dá-se mais valor aos registros diários como comunicação sobre como a criança vive estas questões, e outras nos diferentes ambientes.

Os pais estão interessados em saber sobre o cotidiano na escola, e precisam estar informados, bem como também podem comunicar sobre a realidade da criança vivida em casa, considerando situações adversas que podem interferir no comportamento da criança enquanto está na escola. Em suma, ouvir e falar é de fato necessário para entender aspectos dos diferentes contextos (Gonzalez-Mena; Eyer, 2014).

O Plano de serviço com foco na família representa a preocupação em garantir o bem estar também dos pais através de programas que assegurem a união em comunidades, atividades diversificadas e participação (Gonzalez-Mena; Eyer, 2014). As autoras lembram que nestas dificuldades enfrentadas diante aspectos culturais, pode surgir ainda a questão geracional, que também pode representar certa dificuldade.

> A distância entre as gerações é real. Se você já é avó e os pais das crianças sob seus cuidados são muito mais jovens, eles também podem ter um jeito diferente de encarar o que é bom ou ruim para crianças, mesmo que sejam da mesma cultura que você. O diferencial cultural não explica todas as diferenças; você precisa também levar em conta a época na qual a pessoa cresceu (Gonzalez-Mena; Eyer, 2014, p. 306).

Aqui é importante considerar, novamente, que as visões são muito relativas influenciadas por diversos fatores, nesse sentido, não há certo ou errado, apenas diferenças que podem ser superadas, se bem dialogadas.

Outro aspecto que pode vir à tona no dia a dia causando estranheza ou certa dificuldade é a diferença de gênero, em que surgem, a depender se estamos lidando com pai ou mãe, ou se fala de cuidador ou cuidadora, diferentes percepções acerca de uma mesma situação (Gonzalez-Mena; Eyer, 2014).

Historicamente se percebem algumas modificações na estrutura familiar e na escola. Percebemos, à luz das discussões das autoras que, diante da realidade da busca por independência e individualismo, as famílias estão cada vez menores e o sentimento e as diversas oportunidades de educação, relações e interações que famílias extensas proporcionaram, tem se perdido. Inclusive o conceito de “família nuclear” (pai, mãe e filho) tem se modificado. Há diferentes e novas estruturas familiares que precisam ser consideradas. É preciso cuidado e atenção por parte dos educadores para que, mesmo “sem querer” não se assuma um pensamento preconceituoso.

Nesse percurso, pais de crianças com qualquer necessidade especial ou desenvolvimento atípico já percebido nesse momento da Educação Infantil, podem se deparar com algumas dificuldades como resultado de um primeiro contato com outras crianças da

mesma faixa etária do seu filho/a, que resulta em comparações e um certo “choque”, por isso, devem ser assistidos com toda atenção, cuidado e empatia. De modo geral, os pais são, na maioria das vezes, bastante abertos a esse tipo de aprendizado. Estão dispostos a participar ativamente, sentem-se que são bem vindos e não são pressionados ou menosprezados diante o seu conhecimento.

Vale lembrar que os papeis desempenhados por pais e cuidadores são diferentes. E as crianças precisam das suas referências, exatamente como são, com suas especificidades.

> Crianças precisam de cuidadores competentes, mas elas também precisam de pais totalmente humanos, emocionais e conectados. O que você pode ver como uma forma deficitária de lidar com as situações talvez tenha mais a ver com a forma de lidar dos pais do que com uma forma “profissional” de enfrentar tais situações. Os dois desempenhos são diferentes, embora um possa conter muitos elementos do outro (Gonzalez-Mena; Eyer, 2014, p. 310).

Nesse contexto, os pais geralmente baseiam suas práticas no emocional mais do que no racional, tendem a agir espontaneamente. Embora por vezes se atentem a agir de acordo com algumas competências, e possam também buscar informações teóricas para repensarem suas práticas, estes são mais humanos e agem instintivamente. Enquanto, por sua vez, os cuidadores/educadores tendem a ser mais objetivos e reflexivos com relação às suas ações, embora também devam ser humanos e interagirem com mais intensidade com as crianças. A chave nessas circunstâncias está no equilíbrio, em que a balança pende para o lado que mais convém à determinada função.

É possível que, mesmo estabelecendo uma boa relação com a família e um trabalho coordenado de acordo com as necessidades do aluno, ainda surja um comportamento muito desafiador, que não é superado mesmo diante de várias tentativas. Nesses casos a comunicação entre educadores/cuidadores e pais é fundamental para que seja possível o estabelecimento de possíveis novas rotas e o reconhecimento da necessidade de uma ajuda complementar de especialistas.

5.2.2 A pertinência da comunicação assertiva entre família e escola

A comunicação é fundamental desde o primeiro contato entre escola e família. Além da questão burocrática, esses momentos devem servir para criar, na verdade, as bases para

uma boa relação. Tendo esse como o foco principal, é possível perceber as necessidades da criança e dos pais, para assim, criar-se o plano de serviço (Gonzalez-Mena; Eyer, 2014). Essa relação ajuda a escola, na pessoa do educador, a conhecer de fato a criança. Há o costume da entrevista, mas esse contato é superficial, por vezes limitado. É preciso construir uma relação diária, conversas, sobretudo, para falar das mudanças e necessidades percebidas no decorrer da trajetória.

Esse acompanhamento da criança com relação ao seu dia a dia, comportamento e relações na escola ajuda a família a conceber um novo olhar sobre a criança:

> pode ser que aquele menino que em casa é um "anjinho", na escola seja mais inquieto; talvez a pequena tirana de casa, na escola seja mais solidária — e pode ser que essa representação permita-lhes esperar coisas diferentes, em um sentido menos determinista do que pode habitualmente ser (Gonzalez-Mena; Eyer, 2014, p. 286).

Sobretudo, é necessário um olhar atento para que, nessa fase, tanto as famílias quanto a escola não errem em usar essas informações que as crianças dão, naturalmente, sobre as suas potencialidades e necessidades para rotulá-las, pois, elas estão em constante transformação e é preciso considerar essa dinâmica.

Essa boa relação e comunicação, além de beneficiar a criança, ajudam também as famílias e os educadores, porque, através dela, é possível, compartilhando tarefas e interesses, analisar as suas práticas e assim lidar com mais facilidade com as questões relacionadas à educação das crianças.

A autora Szymanski (2010) apresenta importantes reflexões acerca da relação entre famílias e instituições de educação nesta condição. Sua obra afirma que as instituições precisam compreender as famílias e as famílias precisam compreender a linguagem e a dinâmica das instituições, porque a compreensão das famílias é muitas vezes baseada em preconceitos. Destaca também que as relações com as instituições estão associadas a comportamentos inadequados porque os pais e professores não são, muitas vezes, apoiados em suas particularidades para que possam desenvolver um relacionamento mais cordial e participativo com as unidades escolares.

Por isso, é importante considerar o estabelecimento de objetivos comuns nessa relação, levando em conta que, nos diferentes contextos há diferentes circunstâncias:

> com frequência, apresenta-se a necessidade de estabelecer determinados acordos que favorecem a transição da criança de um contexto a outro, a

> coerência do que se pede a ela ou do que se proíbe, o que favorece, em uma só palavra, o seu desenvolvimento (Gonzalez-Mena; Eyer, 2014, p. 286).

Podem surgir obstáculos de comunicação nesta relação. Muitos sentimentos, como os de insegurança, competição, culpa. A escuta ativa aqui é uma possibilidade no trabalho com as crianças, mas também com os adultos. Muitas vezes os pais só precisam acreditar que estão mesmo sendo ouvidos e levados em consideração, inclusive em suas necessidades.

> Os pais podem encobrir com raiva, sentimentos de insegurança, conflito, culpa ou estresse. Os pais podem pressentir uma competição — real ou não — entre eles mesmos e o cuidador. Os pais com frequência se sentem ameaçados por cuidadores competentes. Eles temem que estejam perdendo seus filhos quando percebem que eles expressam afeição pelo cuidador. Pais que se sentem inseguros quanto as suas habilidades paternas/maternas podem esconder essa insegurança agindo como se fossem muito sábios ou cultos — às vezes até mesmo de forma agressiva. Se você prestar atenção suficiente, você pode se tornar capaz de detectar a mensagem real por trás das palavras. Assim como quando as crianças se sentem inseguras, você tenta aumentar a autoestima delas, ressaltando suas competências e pontos fortes, a mesma abordagem pode ser usada com um pai inseguro (Gonzalez-Mena; Eyer, 2014, p. 304).

Esses sentimentos se não percebidos e tratados do modo correto podem gerar conflitos desnecessários. O diálogo será uma ferramenta fundamental nestes casos, onde todos, pais e educadores, podem falar e serem ouvidos, sem julgamentos. No mesmo sentido, as reuniões também são uma ferramenta de comunicação muito potente. Szymanski (2010) descreve, em sua obra “A relação família/escola: desafios e perspectivas”, que:

> Uma condição importante nas relações entre família e escola é a criação de um clima de respeito mútuo - favorecendo sentimentos de confiança e competência -, tendo claramente delimitados os âmbitos de atuação de cada um (Szymanski, 2010, p. 112).

Nesta conjuntura, a partir da entrevista de admissão, a primeira das reuniões, é aberta uma nova porta que dá acesso a várias possibilidades de interação onde podem ser expostas questões burocráticas do trabalho, mas também, questões específicas e pontuais, relacionadas à criança, de acordo com a demanda e a necessidade, onde é possível rever e criar novos objetivos em comum, a favor da criança.

Desse modo, aos poucos vai se perdendo a ideia negativa ligada a esse tipo de situação:

> É importante ajudar os pais a se sentirem seguros quanto às reuniões. Eles podem se sentir sendo colocados na "berlinda". Alguns pais chegam às reuniões ainda carregando velhos sentimentos relacionados às fichas de avaliações de comportamento da época escolar deles (Gonzalez-Mena; Eyer, 2014, p. 304).

Esta oportunidade se apresenta como fundamental por se tratar de uma maneira de permitir conhecimento por parte da escola de aspectos pessoais de cada criança e família, além de representar uma primeira oportunidade de estabelecer as bases para uma relação sólida e progressiva entre escola e família. Mas, para isso, é preciso que esta seja conduzida de maneira leve e respeitosa, evitando que se pareça com um interrogatório.

No caso da creche, essa entrevista também é muito importante no que se refere principalmente aos bebês ou crianças bem pequenas, para que os profissionais possam saber aspectos do dia a dia da criança que podem facilitar essa mudança de ambiente para elas (se dorme de chupeta ou não, se come os alimentos em pedaço, entre outros aspectos) é importante também estar abertos e dispostos a responder as possíveis dúvidas dos pais com relação à suas expectativas, a escola e o seu funcionamento.

É possível, através de ações simples, como a escolha do dia e horário da reunião e organização do local, o uso de vocabulário mais simples e não tão profissional, a formulação e exposição clara dos objetivos, possibilitar que se sintam em casa dentro da instituição. Assim, as reuniões tornam-se momentos prazerosos de troca e novas possibilidades entre educadores, pais e criança.

Ressaltamos, a partir das teorias que, os pais de crianças com necessidades especiais são, em grande parte, como todos os outros pais. Porém, alguns dos pais nesta condição podem ser, em decorrência das suas experiências nessa trajetória, tomados por sentimentos como o de negação, culpa ou a raiva, em decorrência do desafio que é dar à luz e criar uma criança com necessidades especiais. Por isso, o educador, na relação família - escola, precisa estar aberto a lidar também com estes sentimentos com paciência, compreensão, escuta ativa, sem julgamentos.

De todo modo, mesmo com boa intenção, pode ser que somente ouvir não seja o suficiente. Naturalmente, em algum momento pode acontecer que, tendo opiniões muito diferentes, pais e cuidadores ou educadores entrem em conflito. Nesses casos se exige de ambos uma postura aberta ao diálogo em que os dois "lados" falam sobre a sua visão e sentimentos ao mesmo tempo que escutam.

Essas divergências podem ser causadas por uma diferença cultural, e

> Comunicar-se com pais cujas culturas são diferentes da sua pode ser bem difícil; mas é importante que você aceite o máximo possível as maneiras dos pais de fazerem as coisas e tente entrar em acordo com os desejos deles. Isso é fácil quando as maneiras e os desejos deles não entram em conflito com as suas teorias a respeito do que é bom para crianças. É muito mais difícil quando aquilo que os pais querem entra em conflito com o que você acha que é certo. O problema é que as teorias estão ligadas à cultura (Gonzalez-Mena; Eyer, 2014, p. 306).

Nessas circunstâncias não há pensamento certo ou errado. Na verdade, é preciso o diálogo justamente para se entrar em um consenso, considerando as diferenças. Por diversas razões, famílias e educadores vão agir diferentes com relação a uma mesma conduta da criança, porque, espontaneamente, vão interpretar diferente a mesma situação, e isso pode ser prejudicial à criança.

Efetivamente, é possível combinar estratégias para que seja feita uma mesma interpretação de determinada conduta para que, também a resposta, seja a mesma. Isso vai facilitar muito o entendimento da criança sobre o fato e vai ajudar os pais e educadores na trajetória. É claro que o ambiente influencia nessa interpretação:

> É possível que em casa, por exemplo, a mãe ou um avô possam estar sempre observando a criança, insistindo para que recolha os brinquedos, enquanto na escola esse comportamento regularmente é feito de uma maneira diferente e possivelmente menos individualizada. É lógico que a criança, a princípio, responde de modo diferente: que na sua casa seja ordenada e que na escola resista em deixar as coisas arrumadas (Gonzalez-Mena; Eyer, 2014, p. 287).

Pode haver muito espanto por parte dos pais quando se deparam com as atitudes de seus filhos na escola, que podem ir de encontro com as de casa, porém, as relações que são estabelecidas na escola são próprias, e a criança se adequa ao ambiente em que está inserida, respondendo com ações. Quando a escola se abre para que as famílias vejam como as crianças se relacionam, dá oportunidade para que, através do que veem, possam fazer as mudanças necessárias na realidade que vivem em casa, alcançando objetivos que antes pareciam distantes com relação ao comportamento, muitas vezes desafiador, das crianças.

Nesta lógica, para Piaget, a educação é uma ligação estreita e contínua entre os professores e os pais e,

> [...] este intercâmbio acaba resultando em ajuda recíproca e, frequentemente, em aperfeiçoamento real dos métodos. Ao aproximar a escola da vida ou das preocupações profissionais dos pais, e ao proporcionar, reciprocamente, aos

> pais um interesse pelas coisas da escola chega-se até mesmo a uma divisão de responsabilidades [...] (Piaget, 2007, p. 50).

Há alguns programas que buscam a valer essa integração levando os pais para dentro das instituições através de tempo de qualidade entre a instituição, as famílias e as crianças:

> Quando esses programas são trabalhados de maneira conjunta, constituem, mais que um benefício para as crianças e suas famílias, um âmbito de colaboração e de responsabilidade compartilhada formativa e geralmente gratificante, tanto para os professores como para os outros profissionais (Gonzalez-Mena; Eyer, 2014, p. 289).

Essa relação também se mostra necessária quando se fala do entendimento da função da escola. Há, ainda hoje, muitas dificuldades em um consenso sobre o papel da instituição e suas práticas.

> [...] as mães consideram que, na etapa infantil, são muito importantes os princípios educativos do tipo diretivo, enquanto os educadores mostram-se mais partidários à flexibilidade; as mães também se mostram partidárias de iniciar o ensino da leitura e da escrita nessa etapa, em contraste com a opinião sustentada por muitos professores. Essas crenças radicalizam-se no caso de pais com um nível de estudo inferior e de educadores e educadoras profissionais mais jovens (Gonzalez-Mena; Eyer, 2014, p. 290).

As incompreensões podem gerar dificuldades especialmente no caso da Educação Infantil, menosprezada pelo senso comum equivocado sobre o brincar nessa etapa, como se ele não fosse importante, quando na verdade, as crianças estão diante de aprendizagens valiosas, em momentos de cuidados cotidianos seja na troca, banho, alimentação, até em propostas de outras atividades pedagógicas. Faz-se importante oportunizar aos familiares conhecer a realidade do dia a dia na instituição, para que valorizem o que é feito. Nesse sentido,

> [...] convém preparar, com muito cuidado, as reuniões coletivas com as famílias, as quais não deverão ser muito formais ou frias; deve-se ter um roteiro, explicar a proposta da escola para essa faixa etária e o porquê, quais as atividades previstas para consegui-lo, como serão organizados os contatos e a participação dos pais e das mães (Gonzalez-Mena; Eyer, 2014, p. 290).

No mesmo contexto, é importante valorizar as entrevistas particulares com cada família, para que se compreenda o que é feito na escola e se possa criar uma relação de

confiança. É preciso lembrar e considerar que há muitas formas de mostrar para as famílias o que é feito na escola:

> através de um folheto informativo ou de uma agenda que vai e vem da escola para a família; mediante a exposição pública — em um painel ao alcance de todos — das atividades gerais e extraordinárias que serão feitas em determina do período — uma semana, uma quinzena, um mês; através de um informativo escrito, que acompanha os "álbuns", os quais as crianças levam para casa e que ajudam os pais a terem uma ideia de tudo o que é feito e que o álbum em si apresenta somente uma pequena parte da atividade, etc. (Gonzalez-Mena; Eyer, 2014, p. 291).

De fato, este é um trabalho essencial, tanto para a escola, que pode construir e reconstruir a sua identidade através dessas manifestações, quanto para as famílias, que podem participar do cotidiano da instituição e perceber o que as crianças fazem, aprimorando o seu conhecimento sobre a realidade desta etapa da educação, além de fortalecer essa relação entre ambas.

É interessante ter em mente que essa é apenas a primeira das diversas oportunidades de comunicação que virão, e nesse momento pode haver muita preocupação em passar uma boa imagem, que pode não ser a real, e é na relação advinda depois que será possível observar alguns aspectos mais profundos. Há também a possibilidade das entrevistas solicitadas, onde, diante uma situação alarmante já observada atentamente, se vê a necessidade de uma conversa mais específica: "A combinação da prudência, a observação e a comunicação tranquila com a família da criança parece ser a maneira mais adequada para compreender o que se passa e poder-se intervir" (Gonzalez-Mena; Eyer, 2014, p. 294). Esta pode surgir por parte da instituição, que é mais frequente, mas também dos pais.

A base para todas as relações, sejam elas entre educadores/cuidadores/administradores ou entre pais e educadores/cuidadores, entre pais ou entre as crianças, precisam ser o respeito.

Neste caso, as autoras se baseiam em Magda Gerber e Emmi Pikler, tendo em vista que a abordagem proposta por elas tem na sua centralidade a questão do respeito nas relações entre crianças pequenas e educadores. Para as autoras, antes dos estudos de Magda Gerber o conceito de respeito não era comumente associado às relações com as crianças bem pequenas. Neste caso, o respeito pelas crianças perpassa pelos pequenos detalhes do cotidiano, ao não as tratar como um simples objeto que não tem sentimentos ou vontades, por exemplo e, ao contrário, considerá-las como sujeitos completos e ativos no seu desenvolvimento e aprendizagem.

Pequenas ações compõem as ciências dos detalhes da filosofia Pikler, que não se trata aqui de condições físicas, financeiras e da quantidade de profissionais nas instituições de contexto coletivo, mas da disponibilidade e vontade do adulto em construir uma relação de respeito com as crianças, em especial as bem pequenas (Gonzalez-Mena; Eyer, 2014).

6 Considerações finais

A partir do problema da pesquisa que, a começar da fundamentação teórica, que considera a importância da primeira infância, a concepção de família enquanto instituição de formação e a etapa da Educação Infantil, procura refletir sobre quais seriam os princípios e modos de estabelecer uma relação saudável e construtiva com as famílias de modo a possibilitar um desenvolvimento integral das crianças, realizamos uma investigação de caráter teórico, articulando uma argumentação sobre as possíveis relações entre família e escola numa perspectiva de Educação Infantil respeitosa, que concebe os bebês e crianças como seres potentes, centro do planejamento curricular.

Nesse sentido, o Parecer das DCNEI destacou que as famílias, independente de sua singularidade e enquanto primeiro ambiente formador, deve, verdadeiramente, colaborar na responsabilidade dos cuidados junto às instituições, sendo crucial esta ação conjunta para o alcance dos propósitos da Educação Infantil. E, a sinergia entre a família e a escola pode manifestar-se por meio de múltiplos modos, especialmente através da participação ativa dos responsáveis no contexto educativo, envolvendo-se nas tomadas de decisão e no acompanhamento do desenvolvimento infantil, inclusive e principalmente através das interações com as estratégias e planos da instituição, fornecendo informações sobre a realidade no seio familiar, os desafios enfrentados e as vitórias conquistadas, resultando em um compartilhamento de experiências e no aprimoramento do entendimento acerca do mundo da criança.

Da mesma forma, considerando uma perspectiva de Educação Infantil respeitosa, os textos principais elencados apontam para a importância de relações que valorizam os ambientes que a criança frequenta como enriquecedores, além de conceber que a comunicação é a vertente que possibilita o trabalho integrado entre as duas esferas, através de variadas estratégias, sem deixar de observar que cada família é única, por isso é preciso considerar suas particularidades, e estas precisam ser valorizadas, assim como a instituição escolar precisa ser valorizada: “Em um clima de respeito e valorização mútuos, presididos pela segurança da

discrição e pela confidencialidade, será possível combinar estratégias, coisas concretas e alcançáveis que consideramos necessárias para adequar ao desenvolvimento da criança" (Gonzalez-Mena; Eyer, 2014, p. 287).

Sobretudo, é preciso, de ambos os lados, saber pedir, ceder e ouvir, pois, havendo esse envolvimento concreto de ambos os lados, é possível fazer funcionar essa relação, para que seja benéfica a todos os envolvidos, em especial as crianças, que, de fato, devem ser valorizadas em todas as suas potencialidades e tratadas de forma respeitosa, considerando-as como sujeitos sociais e históricos, completos e participantes da sua cultura e relações.

7 Referências

ARIÈS, Philippe. **História social da criança e da família**. Trad. Dora Flaksman. 2ª edição. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1981. p.279

BASSEDAS, Eulàlia. HUGUET, Teresa & SOLÉ, Isabel. **Aprender e ensinar na educação infantil.** Porto alegre: Artes Medicas Sul, 1999.

BATISTA, Jullyane da Silva; PINHEIRO, Ana Carolina Santana; CAMPELO, Edilberto; ROCHA, Taffarel Morais; MARTINHO, Mailson. **A importância da família no processo ensino aprendizagem dos Alunos das series iniciais do ensino fundamental.** III CONEDU – Congresso Nacional de Educação. Anais de Evento. Natal, 2016.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília: Senado Federal, 05/10/1988.

BRASIL. **Lei de diretrizes e Bases da Educação** n.° 9.394 de 20 de dezembro de 1996.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. **Parecer CNE/CEB nº 20/2009.** Brasília, 11 nov. 2009.

DESSEN, Maria Auxiliadora; POLONIA, Ana Costa da. **A Família e a Escola como contextos de desenvolvimento humano.** Universidade de Brasília, Distrito Federal Brasil. Paidéia, 2007.

GONZALEZ-MENA, Janet; EYER, Dianne Widmeyer. **O Cuidado com Bebês e Crianças Pequenas na Creche: Um Currículo de Educação e Cuidados Baseado em Relações Qualificada**s. 9. ed. Porto Alegre: AMGH Editora, 2014.

MINISTÉRIO DA SAÚDE. **O Impacto do Desenvolvimento na Primeira Infância na Aprendizagem**. Comitê Científico, Núcleo Ciência pela Infância, Brasília, 2014.

OLIVEIRA, Marta Kohl de. **Aprendizado e desenvolvimento um processo sócio-histórico.** São Paulo: Scipione, 1997.

PAROLIN, I. **Professores formadores: a relação entre família, à escola e a aprendizagem.** Série: práticas educativas. Curitiba: Positivo, 2007.

PIAGET, Jean. **Para onde vai à educação.** Rio de Janeiro. José Olímpio, 2007

PRADO, Danda. **O que é família**. São Paulo: Brasiliense, 1985.

Rodrigues, M.F. **A importância da Educação Infantil para o pleno desenvolvimento da criança.** Revista Mosaico. 2017 Jul./Dez.; 08 (2): 30-38.

SZYMANSKI, Heloísa. **A relação família/escola: desafios e perspectivas.** Brasília: Liber Livro, 2010.