



UNIVERSIDADE DO OESTE DE SANTA CATRINA – UNOESC
ÁREA DAS CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS
PROGRAMA DE MESTRADO EM EDUCAÇÃO

CASSIANE KNEBEL

**PERCEPÇÕES DA RELAÇÃO DE PROXIMIDADE E DISTANCIAMENTO DOS
PAIS NA EDUCAÇÃO INFANTIL ESCOLARIZADA E IMPACTOS NA FORMAÇÃO**

Joaçaba
2015

CASSIANE KNEBEL

**PERCEPÇÕES DA RELAÇÃO DE PROXIMIDADE E DISTANCIAMENTO DOS
PAIS NA EDUCAÇÃO INFANTIL ESCOLARIZADA E IMPACTOS NA FORMAÇÃO**

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade do Oeste de Santa Catarina, Campus de Joaçaba – SC, como requisito parcial à obtenção do grau de Mestre em Educação.

Orientador: Prof. Dr. Clenio Lago

Joaçaba
2015

K68p

Knebel, Cassiane

Percepções da relação de proximidade e distanciamento dos pais na educação infantil escolarizada e impactos na formação.

/ Cassiane Knebel. UNOESC, 2015.

99 f.; 30 cm.

Dissertação (Mestrado) – Universidade do Oeste de Santa Catarina. Programa de Mestrado em Educação, Joaçaba, SC, 2015.

Bibliografia: f. 88 – 93.

1. Educação Infantil. 2. Educação - Pais. I. Título

CDD- 372.241

CASSIANE KNEBEL

**PERCEPÇÕES DA RELAÇÃO DE PROXIMIDADE E DISTANCIAMENTO DOS
PAIS NA EDUCAÇÃO INFANTIL E IMPACTOS NA FORMAÇÃO**

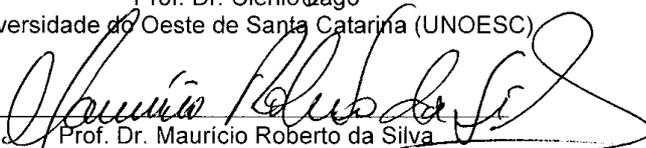
Dissertação de Mestrado, apresentada
como requisito parcial para obtenção
do grau de Mestre em Educação, do
Curso de Mestrado em Educação da
Universidade do Oeste de Santa
Catarina.

Aprovado em 23 de fevereiro de 2015.

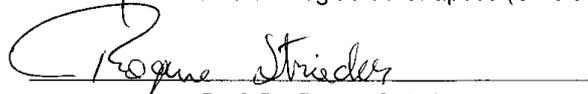
BANCA EXAMINADORA



Prof. Dr. Clenio Lago
Universidade do Oeste de Santa Catarina (UNOESC)



Prof. Dr. Mauricio Roberto da Silva
Universidade Comunitária da Região de Chapecó (UNOCHAPECO)



Prof. Dr. Roque Strieder
Universidade do Oeste de Santa Catarina (UNOESC)

Renda-se como eu me rendi. Mergulhe no que você não conhece, como eu mergulhei. Pergunte, sem querer, a resposta, como estou perguntando. Não se preocupe em 'entender'. Viver ultrapassa todo o entendimento. Clarice Lispector.

*A Deus pela existência e pela possibilidade de concretizar este trabalho,
Aos meus pais Ernói e Marilei, exemplos de vida, pelo apoio incondicional,
Aos meus irmãos presenças que nutrem a minha vida.*

AGRADECIMENTOS

Se você está lendo esta página é porque eu consegui. E não foi fácil chegar até aqui. Do processo seletivo, passando pela aprovação até a conclusão do Mestrado, foi um longo caminho percorrido. Nada foi fácil, nem tampouco tranquilo.

Quero agradecer a todos aqueles que sempre confiaram em mim, desde sempre.

A minha família e aos meus verdadeiros amigos, sempre. Sempre mesmo.

Aos meus pais, por terem me dado educação, valores e por terem confiado na minha capacidade de vencer. Pelo amor, apoio, confiança e motivação incondicional, que sempre me impulsionaram em direção à conquista dos meus desafios.

Ao meu orientador Prof. Dr. Clenio Lago, muito obrigada pela ajuda e ensinamentos, pela paciência para comigo, pelas orientações e contribuições; e por acreditar neste trabalho.

Ao Prof. Dr. Roque Strieder e ao Prof. Dr. Maurício Roberto da Silva, membros da banca, pelas contribuições de melhoria da Dissertação.

A todos os Professores do Mestrado pelos conhecimentos adquiridos.

Aos colegas do Mestrado pelo companheirismo, troca de conhecimento e amizade construída. Em especial aos colegas: Kelli, Renato, Elson, Tiago e Sérgio.

Ao Fumdes (Fundo de Apoio à Manutenção e ao Desenvolvimento da Educação Superior) pelo incentivo, suporte financeiro e por acreditar no potencial deste trabalho.

Às Gestoras (Secretária da Educação, Assessora Pedagógica, Diretora Escolar e, Secretária Escolar), Psicóloga e Auxiliar de Enfermagem, Professoras, Auxiliares de Creche e, Pais do Centro de Educação Infantil Passinho Inicial – Piratuba – SC, pela colaboração na elaboração da Dissertação.

Com vocês, queridos, divido a alegria desta experiência. “Quando não souberes para onde ir, olha para trás e sabe pelo menos de onde vens” (Provérbio africano).

RESUMO

A dissertação está vinculada à Linha de Pesquisa Processo Educativos, desenvolvida para o Programa de Pós-Graduação – Mestrado em Educação da Universidade do Oeste de Santa Catarina, Joaçaba – SC, e tem por objetivo analisar a compreensão da relação de proximidade e distanciamento entre pais e filhos na educação infantil escolarizada. No plano teórico, destacam-se as interlocuções desde autores: Agamben (2009), Arendt (1990; 2004; 2005; 2010), Arroyo (2009), Brasil (1998; 2010), Bourdieu (1998), Fernández (2009), Gallo (2011), Goergen (1998; 2005; 2012), Hermann (2011), Honneth (2009), Lago (2002; 2014), Levinas (1988; 1993; 2000; 2004), Maturana (2004), Minayo (2001), Morin (1996), Restrepo (1998), Saviani (1980), Vasconcelos (2012), entre outros. Esta pesquisa serviu-se tanto da pesquisa bibliográfica, documental e de campo. Os dados empíricos foram levantados por meio de questionários a equipe gestora, psicóloga e auxiliar de enfermagem; professoras e auxiliares de creche e pais. Seguindo os dados foram analisados de acordo com as categorias: Proximidade e distanciamento: implicações, Função da creche e Educação Infantil, do Centro de Educação Infantil Passinho Inicial do Município de Piratuba – SC. A análise da base teórica com os dados empíricos permite concluir que: a) notável a preocupação de professoras, auxiliares de creche e das gestoras quanto à pouca participação de alguns pais no processo de ensino e aprendizagem da criança; b) as professoras, auxiliares e gestoras acabam colocando os pais como únicos responsáveis por este distanciamento; enquanto os pais acreditam na grande maioria, estar realizando seu papel; c) grande maioria das professoras e, auxiliares de creche, ainda veem a creche como “depósito de crianças”; d) o professor deve ser sensibilizado na sua formação inicial e em todos os dias de sua profissão; e) importância da compreensão do significado da natalidade que perpassa a educação infantil, da compreensão do papel da creche, da família, dos pais, dos professores e gestores. Tais resultados indicam uma maior reflexão e ações guiadas pelo sentido da educação infantil enquanto cuidado da natalidade, seja por parte da escola, seja por parte da família. Dado o conjunto de ações informadas, fica reconhecido a complexidade dos desafios que ainda precisam ser reavaliado no Centro de Educação Infantil Passinho Inicial – Piratuba – SC, mas que podem servir de subsídios para outras instituições escolares.

Palavras-chave: Educação Infantil. Natalidade. Família. Educar e Cuidar. Alteridade.

ABSTRACT

The dissertation is linked to Research Educational Process Line, developed for the Graduate Program - Master of Education from the University of West of Santa Catarina, Joaçaba - SC, and aims to analyze the understanding of the relationship of proximity and distance between parents and educated children in early childhood education. Theoretically, there are the dialogues from authors: Agamben (2009), Arendt (1990; 2004; 2005; 2010), Arroyo (2009), Brazil (1998, 2010), Bourdieu (1998), Fernandez (2009), Gallo (2011), Goergen (1998; 2005; 2012), Hermann (2011), Honneth (2009), Lake (2002; 2014), Levinas (1988; 1993; 2000; 2004), Maturana (2004) Minayo (2001); Morin (1996) Restrepo (1998) Saviani (1980), Vasconcelos (2012), among others. This research served to both the bibliographic, documentary and field research. The data were collected through questionnaires the management team, psychologist and nurse's aide; teachers and nursery assistants and parents. Following the data were analyzed according to the categories: Proximity and distance: implications Function childcare and early childhood education, the Early Childhood Center Passinho Home of the city of Piratuba - SC. The analysis of the theoretical basis with the empirical data shows that: a) noted the concern of teachers, day care and management aids as the limited participation of some parents in the teaching and learning process of the child; b) teachers, assistants and managers end up putting parents alone responsible for this distance; while parents believe in most cases, be performing their role; c) most of the teachers and nursery assistants, still see the nursery as "children deposit"; d) the teacher should be sensitized on their initial training and every day of their profession; e) importance of understanding the meaning of the birth running through early childhood education, understanding of the role of childcare, family, parents, teachers and administrators. These results indicate a greater reflection and actions guided by the sense of early childhood education while care of the birth, either from the school, either from the family. Given the set of informed actions, is recognized the complexity of the challenges that still need to be reassessed at the Children's Home Passinho Education Center - Piratuba - SC, but may provide support to other schools.

Keywords: Early Childhood Education. Birth. Family. Educating and Caring. Otherness

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	11
1 EDUCAÇÃO INFANTIL: EDUCAR E CUIDAR	20
1.1 CRISE DA FAMÍLIA E DA EDUCAÇÃO: UMA CRISE DE SENTIDO DO HUMANO	24
2 EMBATE ENTRE TRADIÇÃO E NOVIDADE: A QUESTÃO DA NATALIDADE E DA EDUCAÇÃO INFANTIL	28
2.1 NATALIDADE E EDUCAÇÃO INFANTIL	31
2.2 PROXIMIDADE E DISTANCIAMENTO	34
2.2.1 A formação no reconhecimento pelo respeito à diversidade	36
2.3 EDUCAÇÃO INFANTIL: O ENTRETECER DO SER	41
2.3.1 O tempo da educação infantil	45
3 DISTANCIAMENTO E PROXIMIDADE ENTRE PAIS E FILHOS NA EDUCAÇÃO INFANTIL ESCOLARIZADA: DIVERSAS VOZES	48
3.1 SUJEITOS DA PESQUISA	49
3.2 OUVINDO AS VOZES	50
3.2.1 As vozes das gestoras, psicóloga e auxiliar de enfermagem	50
3.2.2 As vozes das professoras/auxiliares de creche	54
3.2.3 As vozes dos pais	62
3.3 NO DEBATER DAS VOZES: A RELAÇÃO COMPLEXA ENTRE FAMÍLIA E ESCOLA	69
3.3.1 Proximidade e distanciamento: implicações	69
3.3.1 Função da creche	72
3.3.2 Educação infantil	76
3.3.4 A relação família e escola	78
4 CONSIDERAÇÕES FINAIS	85
REFERÊNCIAS	88
ANEXO	94
ANEXO 1 – QUESTIONÁRIOS	95
ANEXO 2 – QUESTIONÁRIO AOS GESTORES	95
ANEXO 3 – QUESTIONÁRIO AOS PROFESSORES/ AUXILIARES DE CRECHE	96

ANEXO 4 – QUESTIONÁRIOS AOS PAIS	97
ANEXO 5 – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO	98

INTRODUÇÃO

O tema a ser estudado é de grande relevância para a área da educação infantil, sendo que o identifico de grande valia em minha vida profissional e pessoal, uma vez que muitas são as inquietações sobre o assunto abordado. Iniciei meus contatos com o processo de ensino e aprendizagem na pré-escola, aonde entrei alfabetizada sabendo ler algumas palavras, formar pequenas frases e realizar contas simples.

Muitas eram as brincadeiras de infância. Lembro-me de passar horas dando “aulas” para uma turma imaginária e, também para amigos e primas. Durante a brincadeira de faz-de-conta, sempre procurava imitar aquilo que vivenciava em sala de aula.

Iniciei minha carreira profissional em 2009 substituindo diversas professoras no município (Ipira – SC), nas mais variadas áreas de ensino. Em junho de 2011, fui chamada para trabalhar no Centro de Educação Infantil Passinho Inicial de Piratuba/SC. Sem nunca ter trocado uma criança e nem ter conhecimento algum sobre, fui trabalhar no berçário. Experiência que se revelou maravilhosa, pois aprendi muito. Minhas colegas de sala foram primordiais no meu processo de aprendizagem. Minha formação de Pedagogia foi em 2012. Até hoje trabalho na creche, porém com crianças de dois anos, e, sem dúvidas, posso afirmar que me encontrei como educadora.

Muitos são os desafios de uma escola. Além do aprendizado acadêmico, deve-se assegurar que os estudantes tornem-se educados, cultos e intervenientes: formem-se como humanos. Mas sabe-se que as instituições de educação, sozinhas, não são suficientes para obter respostas necessárias. Piletti (1984, p. 288) considera que “as primeiras experiências educacionais da criança, geralmente são proporcionadas pela família”. Assim, se a família encontrar-se disfuncional, a criança possivelmente apresentará problemas de ordem emocional que afetarão a sua aprendizagem. Por outro lado, é notável a ideia de que a escola deva considerar o universo cultural que a envolve, formado tanto pelas crianças quanto pelos seus familiares e relações. De acordo com Nogueira (2002, p. 3) cabe, desde já, observar que, do ponto de vista de Bourdieu, o capital cultural constitui (sobretudo, na sua forma incorporada) o elemento da bagagem familiar que teria o maior impacto na

definição do destino escolar, o elemento concreto mais próximo. Desta forma um conhecimento amplo das funções da escola orienta os seus intervenientes numa atuação mais fundamentada e pautada pela harmonia simultânea de pais, professores e alunos. Nesse sentido, é preciso que tanto escola quanto pais sejam parceiros e, que busquem através do diálogo o que há de melhor para o desenvolvimento da criança, cada um com suas responsabilidades e cuidados.

Mas a crescente demanda e necessidade do trabalho, provenientes de uma sociedade baseada no mercado e no consumo, de certa forma “obriga” os pais a deixarem seus filhos em creches, na escola, cada vez mais cedo. Este parece constituir um dos maiores fatores de distanciamento entre pais e filhos, visto que acaba gerando reclamações significativas dos dois lados: por parte dos pais clama-se por mais escola para os filhos e por parte dos filhos, clama-se uma maior participação por parte dos genitores nas suas vidas. Isto parece gerar um distanciamento precoce do seio familiar, do que costumeira e culturalmente vinha sendo observado até algum tempo atrás. Ou seja, os novos contornos sociais e familiares do século XXI e as novas configurações do poder familiar vêm gerando novas demandas educacionais, especialmente à educação infantil. Responsabilidades que antes seriam dos pais, passam a ser assumidas pela educação escolarizada, que até então tinha um papel bem definido que era o de ensinar conhecimentos julgados necessários à vida. Por outro lado, soma-se o grande desafio de dar guarida aos idosos em seu sofrimento frente à obsolescência do mundo contemporâneo e aos descasos para com a tradição, do que até então eram considerados como sua voz: a voz da experiência. Esses dois lados da mesma moeda, o Estatuto do Idoso (O idoso possui direito à liberdade, à dignidade, à integridade, à educação, à saúde, a um meio ambiente de qualidade, entre outros direitos fundamentais (individuais, sociais, difusos e coletivos), cabendo ao Estado, à Sociedade e à família a responsabilidade pela proteção e garantia desses direitos) e o Estatuto da Criança e do Adolescente, indica a fragmentação das relações, a ausência de reconhecimento mútuo real entre passado e futuro: o primeiro representado pelos idosos e futuro pelas crianças. Tal problema assume contornos explicitamente públicos. Ao que diria Arendt (1990) é uma crise social que, ao que nos parece, leva às questões fundamentais, ao problema da natalidade. Nesse sentido, um saber que vem se popularizando diz que a geração de pais atuais,

constituem os filhos que outrora obedeceram a seus pais e os pais que obedecem a seus filhos.

Isto expõe, o problema da fragmentação entre passado e futuro e a frágil compreensão da condição humana. Ao mesmo tempo revela a importância da educação e um sério questionamento sobre a sociedade atual na medida do sério questionamento das tradições. Nas palavras de Goergen (2005, p.1000): “do ponto de vista da educação, vejo a posição pós-moderna com preocupação, sobretudo no contexto de nossa realidade social que precisa procurar alternativas para a situação de desigualdade, de carências múltiplas em que se encontra, que portanto, precisa de utopias”. A sociedade mudou, valores éticos se transformaram e muitos pais ficaram inseguros com relação à formação dos filhos. Tudo isso associado a uma maior obsolescência da tradição e a um maior sequestro dos pais pelo mundo do trabalho organizado em torno do consumo de desejos, aos quais tanto pais, filhos, avós, somos estrategicamente impelidos.

Nos dias atuais, uma característica constante da família é distar do estereótipo pai, mãe e filhos biológicos, sendo cada vez mais comum famílias que passaram e passam por processos de separação monoparentais, adotivas, etc. Há uma forte tendência a associar problemas no desenvolvimento dos filhos ao fato destes não pertencerem a uma família de moldes tradicionais. Porém, algumas pesquisas, como as de Paniagua e Palacios (2007) apontam evidências incontáveis de que, para o desenvolvimento infantil, o importante não é o tipo de família em que está inserido, mas sim, o tipo de relação existente na família entre o adulto e a criança, ou seja, interação e relação.

Nesse novo contexto, os pais precisam trabalhar fora de casa e, conseqüentemente passam menos tempo com os filhos. A mãe que antigamente ficava em casa, conseguia com mais aptidão transmitir valores morais e, educação, hoje, sendo o tempo escasso, isso se torna dificultoso. Quando chegam do trabalho, os pais, extremamente consumidos muitas vezes sentem-se culpados pela ausência e, para minimizar esse sentimento, deixam de estabelecer regras e limites, de ensinar o certo e errado.

No passado, a família tinha um papel de formação ética/moral do indivíduo. À escola cabia, a transmissão da cultura acumulada, tendo o professor no papel de centro de conhecimento, e uma parte da formação de hábitos e atitudes. Mas hoje, como já sinalizado, o contexto é outro. Diante desta situação, não é o caso de os

professores abrirem mão dessa responsabilidade e jogarem a culpa nas famílias, mas sim revitalizar e rearticular a confiança nela impressa. A escola precisa reestruturar-se e trazer as famílias cada vez mais para perto, numa relação de maior proximidade com a instituição. Também é preciso que o professor resignifique seu papel diante dos novos contextos, que ele saiba de suas responsabilidades profissionais e que não pode arcar sozinho com tarefas da família, e que é preciso sim uma contribuição para que escola/família desenvolvam juntas. Mas a questão educacional é também uma questão social: então não só a escola vai mal ou está em crise.

A relação entre escola e família é um dos elementos essenciais na educação infantil, como nos pontuam Paniagua e Palacios (2007, p. 211) quando afirmam que

[...] em nosso sistema educativo, da educação infantil até o final da obrigatoriedade escolar, as relações família-escola em geral são escassas e frágeis. O fato de que, durante a educação infantil, tais relações sejam mais intensas do que em outras etapas educativas não deve servir como argumento para ignorar essa séria deficiência do sistema e da prática educativa.

Muitos são os professores e gestores que com tamanha competência sentem, experienciam a relação com os pais um pouco conflituosa, até complexa. “As relações entre pais e educadores são muito complexas, carregadas de envolvimento emocional e de expectativas mútuas” (PANIAGUA; PALACIOS, 2007, p. 211). Porém, ao iniciar a vida escolar da criança na creche, é natural que a separação seja dolorosa não apenas para a criança. “Não é estranho ver uma mãe saindo da sala dos bebês com lágrimas nos olhos depois de deixar a criança” (PANIAGUA; PALACIOS, 2007, p. 218). Isso não deve ser interpretado como falta de confiança nos educadores, mas sim, como forma de expressão da dor de uma mãe ao deixar seu filho. Para que se tenha uma relação de confiança dos pais com os professores, é importante que se potencialize ao longo da vida escolar, uma relação direta e cotidiana possível entre ambas às partes. Por essas razões, justifica-se a presente investigação reforçando a relevância da educação da criança de quatro meses a três anos de idade.

Sabe-se que o atendimento na creche mostra-se como uma parte das bases para o futuro da maioria dos sujeitos, por ser o espaço de tempo em que serão verificadas suas primeiras interações com o mundo, fora de seu convívio familiar.

Enquanto campo de conhecimento, de atuação profissional e política educacional, a educação infantil vêm ganhando contornos nítidos, e com tudo isso as discussões adquirem maior consistência e visibilidade. De acordo com Machado (2002, p. 9),

A partir da promulgação da Constituição em 1988, do Estatuto da Criança e do Adolescente em 1990 e da Lei das Diretrizes e Bases da Educação Nacional em 1996, do Plano de Nacional de Educação em 2001 e, ainda, das legislações educacionais em nível estadual e municipal, mudanças vêm sendo introduzidas nas áreas administrativas e pedagógicas de creches e pré-escolas. As novas proposições legais enfatizam, dentre vários aspectos: a integração das instituições que atendem crianças de 0 a 6 anos aos sistemas educacionais; a implementação de projetos pedagógicos que considerem a criança pequena na sua totalidade; a articulação com as famílias e a comunidade local; a formação específica dos profissionais e a integração cuidar/educar nas atividades cotidianas.

Para Bourdieu (1998) existe um consenso relativo à crença de gosto e os estilos de vida. Assim, as instituições seriam a família e escola, sendo responsáveis pelas competências e gostos culturais. O aprendizado precoce e insensível que é transmitido pela família, desde a primeira infância, que com o passar do tempo é prolongado pelo aprendizado escolar que dá sequência a estas etapas. Num outro pensamento, Bourdieu (1998) destaca os aprendizados tardios e, metódicos que são adquiridos nas escolas, fora do seio familiar. Com isso, tanto o aprendizado familiar quanto o escolar são formas de adquirir bens de cultura e com eles habituar-se, num processo formativo autoformativo. De acordo com isso, as histórias contam como um universo geral do indivíduo, cheio de significados, aberto a emoções, favorecendo ao indivíduo conhecer-se socialmente. Ao mesmo tempo, leva a construção de conceitos, como sua cultura e o seu tempo histórico. Quando se consegue estabelecer uma relação entre passado e presente de pessoas próximas de nosso convívio, bem como identificar as mudanças que ocorreram na família e, na escola consegue-se valorizar a historicidade, a compreensão inerente do processo.

A educação infantil é fascinante, é ali que o humano tem um grande começo. Por isso, tenho certeza que é o lugar aonde quero atuar por muitos anos. É gratificante ser professora na educação infantil. Consegui observar que a creche é uma “segunda casa”, aonde muitos pais deixam seus filhos, e ao mesmo tempo deixam a obrigação junto com as professoras. Muitas cenas triviais e ao mesmo tempo chocantes jamais serão esquecidas Como exemplo, cito uma mãe que veio nos perguntar como dávamos banho, penteávamos os cabelos e como se escovava

os dentes da sua filha. Outra cena rotineiras em feriados, dito pelos pais: “De novo feriado? Quem vai aguentar essas crianças?” (sic). “Tive que madrugar, estou um zumbi, pra trazer ele pra escola” (sic). Estas e muitas outras razões me fizeram refletir melhor, despertando um interesse maior, justificando o estudo, e a partir disso hoje, no Mestrado em Educação, poder estudar e entender melhor sobre esse tema tão relevante: proximidade e distanciamento dos pais na educação infantil e seus impactos na formação. O que é, portanto, uma reflexão sobre a sociedade como um todo.

Enfim, nos últimos tempos, a escola vem assumindo “praticamente sozinha” um papel que, a princípio, não deveria ser só seu: o de educar os alunos para a cidadania e para serem seres humanos. Isso, na medida em que também, descobre ou redescobre que sua função vai além do ensinar conteúdos e técnicas, como uma instância instrutiva. A escola descobre-se desempenhando um papel educacional, que até um dado período era de responsabilidade da família, em virtude das novas configurações sociais, reabrindo o debate sobre a relação escola e família. Assim, diante do exposto, decorre a importância de analisar a ruptura de pais e filhos e o reconhecimento na escola.

O presente estudo estabelece a seguinte questão problematizadora: Tendo em vista o afastamento entre pais e filhos na sociedade contemporânea, quais as compreensões da relação distanciamento e proximidade entre pais e filhos na educação infantil e indicativos de ações? Para tal outras perguntas emergem: Quais os rumos da educação infantil em meio aos desafios contemporâneos quanto à relação pais e filhos? Qual a compreensão das professoras/auxiliares e gestoras (comunidade escolar) quanto à relação de proximidade e distanciamento entre pais e filhos educação infantil? Como os pais compreendem esta relação de proximidade e distanciamento para com a formação? Como os pais avaliam sua participação na vida escolar e formação de seus filhos? Que indicativos de ação quanto à relação pais e filhos na educação infantil escolarizada são necessários de acordo com os estudos?

A educação é uma preocupação unânime entre os povos na medida em que se perguntam pelo seu si. Na atualidade, em constantes questionamentos pela renovação diante de tantos avanços tecnológicos, da emergência da diversidade, da banalização do humano, torna-se novamente uma questão de aportes sociais, uma obrigação da sobrevivência. Isso faz com que as exigências da prática pedagógica

se tornem constantes. E no centro deste questionamento está a educação infantil, devido a sua especificidade, na medida em que esta abarca os momentos mais fundamentais, os mais estruturadores do modo de ser. Mas ganha, especial destaque, em um contexto em que, conforme Goergen (1998), vive-se em uma sociedade envolta em um processo de profundas transformações, orquestradas, sobretudo, pelos avanços na tecnologia de armazenamento e transmissão de informações. Esta nova realidade tem reflexos que mudam a sociedade, os indivíduos, as instituições e sua interação.

CONTORNOS DA PESQUISA

Considerando que o objetivo dessa dissertação é analisar a compreensão do da relação de proximidade e distanciamento entre pais e filhos na educação infantil escolarizada, esta pesquisa serviu-se tanto de pesquisa bibliográfica, documental e de campo.

Para esta pesquisa foram mapeadas teses e dissertações, acerca da educação infantil utilizando como bases de referência o banco online de dados da Scielo, Unoesc (Joaçaba) e Capes. Os descritores para o levantamento dos dados foram: educação infantil; família e escola; processo ensino e aprendizagem; educar e cuidar. Como recorte temporal optou-se em averiguar os últimos cinco anos, ou seja, 2009-2014. É notável a importância da temática em questão, não sendo, contudo, analisadas todas as especificidades deste trabalho, ou seja, a proximidade e distanciamento de pais na educação infantil, com questionários elencando diretamente nesta temática. Todavia, certamente contribuirão de maneira essencial para este, trazendo conceitos importantes e relevantes da educação infantil, com aportes e subsídios indispensáveis das leis que permeiam nesta área.

Assim sendo, segundo a abordagem do problema, a pesquisa será qualitativa, e realizada para aferir aspectos qualitativos da temática em questão. De acordo com os objetivos e resultados a pesquisa será do tipo exploratória, ou seja, estimulará as pessoas a pensarem livremente sobre o tema abordado, objeto ou conceito. Para as fontes de informações, a pesquisa fará uso de fonte bibliográfica, documental e de pessoas. E para acessar as fontes de pessoas, se fará o uso de questionários como

instrumentos de pesquisa, com gestoras (psicóloga e auxiliar de enfermagem), professoras/auxiliares de creche e, pais.

A pesquisa de campo é uma fase que é realizada após o estudo bibliográfico, para que o pesquisador tenha um bom conhecimento sobre o assunto, pois é nesta etapa que ele vai definir os objetivos da pesquisa, as hipóteses, definir qual é o meio de coleta de dados, tamanho da amostra e como os dados serão tabulados e analisados (MARCONI; LAKATOS, 1996).

De acordo com os objetivos propostos na pesquisa, visa-se levantar informações acerca dos sujeitos mencionados referentes à proposta da dissertação. O objeto de estudo é a educação infantil, a creche do Centro de Educação Infantil Passinho Inicial – Piratuba – SC, na qual atuo. A faixa etária que compõe o atendimento desta instituição compreende crianças de 04 meses à 03 anos de idade, sendo o atendimento da creche das 07:00 às 17:30, meio período e, ou período integral de acordo com a necessidade dos pais. A creche trabalha com Sistema de Ensino Aprende Brasil – Sistema Positivo¹.

Os dados foram coletados através de questionários com: gestoras (diretora escolar, secretária escolar, assessora pedagógica e secretária da educação), psicóloga e auxiliar de enfermagem, professoras e auxiliares de creche, e pais. Continham perguntas que articulam a educação infantil, proximidade e distanciamento de pais e filhos. Os questionários foram entregues pessoalmente a todas as gestoras, à psicóloga e à auxiliar de enfermagem (totalizando seis questionários), bem como para à professoras e auxiliares de creche (adicionando vinte e um suplementares). Os questionários dos pais (oitenta e oito) foram enviados via agenda escolar.

A obtenção dos dados deu-se através de aplicação de questionários com questões abertas e fechadas. As questões foram definidas de acordo com a temática em questão, visando responder a problemática da pesquisa, conforme os Anexos 2, 3 e 4. De forma geral as informações foram organizadas com base em

¹ O Sistema de Ensino Aprende Brasil é um sistema de ensino completo, que oferece um conjunto de soluções para potencializar a qualidade da rede pública de ensino. Os conteúdos de um ano dão continuidade aos do período anterior, garantindo uma aprendizagem progressiva, articulada e interdisciplinar para os alunos do município. Desde a Educação Infantil até o Ensino Médio, os alunos estarão com excelentes materiais em mãos, sempre articulados com o Portal Aprende Brasil (<http://www.editorapositivo.com.br/editora-positivo/sistemas-de-ensino/aprende-brasil.html>; acesso em 13, dez. 2014).

três grupos (As vozes das gestoras, psicóloga e auxiliar de enfermagem; As vozes das professoras/Auxiliares de creche; As vozes dos pais) e analisadas como base nas seguintes categorias: Proximidade e distanciamento: implicações, Função da creche e, Educação Infantil.

Para Minayo (2001, p. 74), a análise de conteúdo é “compreendida muito mais como um conjunto de técnicas”. Ou seja, ocorre análise de informações sobre o comportamento, possibilitando uma aplicação variada com duas funções: a verificação de hipóteses e/ou questões e descoberta do que está atrás dos conteúdos manifestos.

Para atender aos objetivos propostos, o trabalho foi organizado em momentos. No momento inicial apresentou-se o tema, a justificativa, problemas e objetivos e os indicativos da pesquisa. No segundo momento *Educação Infantil: Educar e Cuidar* mostra-se o significado da educação infantil, lançando luzes sobre o problema da relação pais e filhos na educação infantil. Como tema central do terceiro momento, a natalidade, com suporte em Arendt, aborda *Embate entre tradição e novidade: a questão da natalidade e da educação infantil*, e a relação infância e tradição, proximidade e distanciamento, formação no reconhecimento pelo respeito à diversidade e o do tempo na educação infantil. O quarto momento decorre da abordagem metodológica, seguindo com *Distanciamento e proximidade entre pais e filhos na educação infantil escolarizada: diversas vozes*, sendo: As vozes das gestoras, psicóloga e auxiliar de enfermagem; As vozes das professoras e auxiliares de creche e As vozes dos pais. Seguindo então, com as categorias de análise: Proximidade e distanciamento: implicações, Função da creche e, Educação Infantil. Ruma então em direção *A Relação família e escola*, que aporta uma breve fala da constituição familiar e da responsabilização dos pais na educação dos filhos. Finalizando então, com as *Considerações finais, Referências e Anexos*.

Destaca-se, que uma pesquisa é um processo sistemático de construção do conhecimento, que tem como meta principal gerar novos saberes. É basicamente um processo de aprendizagem, tanto do indivíduo que a realiza, quanto da sociedade na qual este se desenvolve.

1 EDUCAÇÃO INFANTIL: EDUCAR E CUIDAR

Certamente em contextos de crise, revisam-se conceitos e recolocam-se questões fundamentais. A questão aqui colocada tenciona o significado da educação infantil no sentido de lançar luzes sobre o problema da relação entre pais e filhos na educação infantil. Trata-o como um fenômeno multidimensional, seja no âmbito escolarizado ou familiar, visto que a questão central é a natalidade. Para tal, partiremos dos indicativos legais sobre a educação infantil e seus aportes, iniciando com uma breve fala sobre a criança e infância.

Tanto crianças quanto adolescentes são protegidas por leis. Estas asseguram que a infância e adolescência sejam protegidas pela sociedade na qual estão inseridas, ressaltando a responsabilidade que esta em garantir o desenvolvimento destes indivíduos. A Constituição Federal Brasileira de 1988 determina a proteção da infância, e a garantia dos seus direitos por parte do Estado, família e sociedade. Para que a Constituição seja efetivada, seus preceitos são transformados em leis. A lei mais importante para caracterizar a infância é a lei nº 8.069, o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), em vigor desde 1990. De acordo com ela, define-se como criança a pessoa com idade inferior a doze anos e adolescente aquela entre doze e dezoito anos de idade.

A palavra infância vem do latim, *infantia*, e refere-se ao indivíduo que ainda não é capaz de falar. De acordo com Khulmann Jr. (1998, p.16), “infância tem um significado genérico e, como qualquer outra fase da vida, esse significado é função das transformações sociais: toda sociedade tem seus sistemas de classes de idade e a cada uma delas é associado um sistema de status e de papel”.

Segundo Brasil (2010, p. 13), conforme as Diretrizes Curriculares para educação Infantil, criança é o “Sujeito histórico e de direitos que, nas interações, relações e práticas cotidianas que vivencia, constrói sua identidade pessoal e coletiva, brinca, imagina, fantasia, deseja, aprende, observa, experimenta, narra, questiona e constrói sentidos sobre a natureza e a sociedade, produzindo cultura”. Já Kramer (1992) defende uma concepção que reconhece na infância o poder de imaginação, fantasia e criação, assim compreendendo que as crianças produzem cultura e possuem olhar crítico, o que propõe ao adulto a olhar o mundo por meio da ótica da criança.

Partindo disto, encontramos a definição de educação infantil na LDB (Lei das Diretrizes e Bases) nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, art. 29, como sendo a primeira etapa da educação básica. Tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança de até 5 (cinco) anos, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade. E no art. 2º, pontua que 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.

Conforme descrito no Referencial Curricular Nacional (1998) a instituição de educação infantil deve tornar acessível a todas as crianças que a frequentam, indiscriminadamente, elementos da cultura que enriquecem o seu desenvolvimento e inserção social. Cumpre um papel socializador, propiciando o desenvolvimento da identidade das crianças, por meio de aprendizagens diversificadas, realizadas em situações de interação. Na instituição de educação infantil, pode-se oferecer às crianças condições para as aprendizagens que ocorrem nas brincadeiras e aquelas advindas de situações pedagógicas intencionais ou aprendizagens orientadas pelos adultos. É importante ressaltar, porém, que essas aprendizagens, de natureza diversa, ocorrem de maneira integrada no processo de desenvolvimento infantil.

Na Proposta Curricular de Santa Catarina (2005), o papel das instituições educacionais junto à infância é fundamental para possibilitar espaços de brincadeiras, conversas, argumentações, negociações, expressão de sentimentos, ideias e sensações. Neste sentido,

Educar significa, portanto, propiciar situações de cuidados, brincadeiras e aprendizagens orientadas de forma integrada e que possam contribuir para o desenvolvimento das capacidades infantis de relação interpessoal, de ser e estar com os outros em uma atitude básica de aceitação, respeito e confiança, e o acesso, pelas crianças, aos conhecimentos mais amplos da realidade social e cultural. Neste processo, a educação poderá auxiliar o desenvolvimento das capacidades de apropriação e conhecimento das potencialidades corporais, afetivas, emocionais, estéticas e éticas, na perspectiva de contribuir para a formação de crianças felizes e saudáveis (REFERENCIAL CURRICULAR NACIONAL, 1998, p. 23).

O cuidado na esfera da instituição da educação infantil significa compreendê-lo como parte integrante da educação, embora possa exigir conhecimentos, habilidades e instrumentos que extrapolam a dimensão pedagógica. “Cuidar significa

valorizar e ajudar a desenvolver capacidades” (Referencial Curricular Nacional, 1998, p. 24).

Cuidar da criança é sobretudo dar atenção a ela como pessoa que está num contínuo crescimento e desenvolvimento, compreendendo sua singularidade, identificando e respondendo às suas necessidades. Isto inclui interessar-se sobre o que a criança sente, pensa, o que ela sabe sobre si e sobre o mundo, visando à ampliação deste conhecimento e de suas habilidades, que aos poucos a tornarão mais independente e mais autônoma (REFERENCIAL CURRICULAR NACIONAL, 1998, p. 25).

Já quanto aos processos educativos para a educação infantil, conforme a Proposta Curricular de Santa Catarina está o indicativo de que

O jogo simbólico ou faz-de-conta, particularmente, é ferramenta para a criação da fantasia, necessária a leituras não convencionais do mundo. Abre caminho para a autonomia, a criatividade, a exploração de significados e sentidos. Esta atividade atua, também, sobre a capacidade da criança de imaginar e representar, articulada com outras formas de expressão. São os jogos, ainda, instrumentos para aprendizagem de regras sociais (2005, p. 53).

Sabendo que o brincar faz parte do dia a dia da criança na educação infantil, o Referencial Curricular Nacional, (1998, p. 28), salienta:

O brincar apresenta-se por meio de várias categorias de experiências que são diferenciadas pelo uso do material ou dos recursos predominantemente implicados. Essas categorias incluem: o movimento e as mudanças da percepção resultantes essencialmente da mobilidade física das crianças; a relação com os objetos e suas propriedades físicas assim como a combinação e associação entre eles; a linguagem oral e gestual que oferecem vários níveis de organização a serem utilizados para brincar; os conteúdos sociais, como papéis, situações, valores e atitudes que se referem à forma como o universo social se constrói; e, finalmente, os limites definidos pelas regras, constituindo-se em um recurso fundamental para brincar. Estas categorias de experiências podem ser agrupadas em três modalidades básicas, quais sejam, brincar de faz-de-conta ou com papéis, considerada como atividade fundamental da qual se originam todas as outras; brincar com materiais de construção e brincar com regras.

Portanto, “a prática educativa deve buscar situações de aprendizagens que reproduzam contextos cotidianos nos quais, por exemplo, escrever, contar, ler, desenhar, procurar uma informação etc, tenha uma função real” (REFERENCIAL CURRICULAR NACIONAL, 1998, p. 35), no sentido de formação do orientada do caráter das crianças. Para tal, os seguintes eixos são destacados pelo referencial de trabalho: Movimento, Artes visuais, Música, Linguagem oral e escrita, Natureza e sociedade, Matemática, por se constituírem em uma parcela significativa da

produção cultural humana que amplia e enriquece as condições de inserção das crianças na sociedade.

É importante ressaltar que a Proposta Curricular (2005) também diz respeito ao afeto, motricidade, linguagem, percepção, representação, memória e outras funções cognitivas estão profundamente interligadas, quando a criança brinca. A brincadeira favorece o equilíbrio afetivo da criança e contribui para o processo de apropriação de signos sociais, criando condições para uma transformação significativa da consciência infantil, por exigir das crianças formas mais complexas de relacionamento com o mundo.

Como descrito no Referencial Curricular Nacional (1998, p. 21), “A criança como todo ser humano, é um sujeito social e histórico e faz parte de uma organização familiar que está inserida em uma sociedade, com uma determinada cultura, em um determinado momento histórico”. Porém, a questão do assistencialismo ainda faz com que as propostas para creches e pré-escolas enfatizem mais ora o cuidado, ora o educar, apresentando uma dificuldade de integração destas tarefas.

A LDB (Lei 9394/96) tem incorporado a Educação Infantil como a primeira etapa da Educação Básica, que passa a ter como objetivo exercer duas funções, educar e cuidar. Deixando também margem à ênfase dada apenas ao caráter de cunho assistencialista. As instituições de educação infantil têm por função educar e cuidar de forma indissociável e complementar das crianças de 0 a 6 anos. “A incorporação das creches aos sistemas educacionais não tem proporcionado, necessariamente, a superação da concepção educacional assistencialista” (KUHLMANN JR, 2000, p. 07).

Durante as últimas décadas, várias transformações ocorreram no que se refere à legislação que rege a educação. Na Emenda Constitucional n. 59/2009, regulamentou-se que a educação infantil dos quatro anos a cinco anos deixa de ser uma opção da família para entrar no ensino obrigatório. É importante destacar que ela se apresenta atualmente como opção da família no que se refere à frequência das crianças de zero a três anos, ou seja, na creche. Já a Resolução CNE/CBE n. 05/2009, traz as novas Diretrizes Nacionais Curriculares para a Educação Infantil (VIEIRA, 2011). Essas transformações contribuíram para o movimento de valorização do profissional de Educação Infantil e para a difusão da importância

dessa primeira etapa da Educação Básica para o desenvolvimento e formação das crianças.

Hoje, na educação infantil, o debate centra-se na autonomia de cada creche e pré-escola para elaborar e desenvolver seu projeto pedagógico e na necessidade de que esse projeto se comprometa com padrões de qualidade (OLIVEIRA, 2010). Portanto, em seu percurso histórico, a educação infantil é marcada por funções sociais diferenciadas que oscilam entre o assistencialismo caracterizado por um atendimento restrito às concessões médico/higienista, um modelo de educação compensatória/preparatória, podendo chegar a um atendimento de caráter pedagógico que contempla uma visão mais abrangente de ensino e aprendizagem (MIEIB, 2001).

Mas a escola de educação infantil encontra-se pautada em ações de cuidar e educar, ações que se complementam à família, numa relação de complementaridade entre a dimensão educativa envolvendo aspectos essenciais de cuidado, como a nutrição, saúde, segurança, higiene e a preocupação com o desenvolvimento integral da criança, socialização, interação afetiva com professores, cooperação escola-família etc. Sobre o cuidar, é importante ressaltar que esse deve ser entendido como parte integrante da educação, ou seja, “cuidar de uma criança em um contexto educativo demanda a integração de vários campos de conhecimentos e a cooperação de profissionais de diferentes áreas” (BRASIL, 1998, p. 24).

A educação infantil escolar é, portanto um processo de formação no sentido geral e profundo do termo. Não apenas é a escola um espaço de cuidados das necessidades biológicas vitais, senão que também de formação do caráter, pois comporta situações bem específicas, como é o caso do maior e mais intenso convívio com outros. Por isso, juntamente com a família constitui-se como um espaço de natalidade, por excelência.

1.1 CRISE DA FAMÍLIA E DA EDUCAÇÃO: UMA CRISE DE SENTIDO DO HUMANO

Como já sinalizado, o indicativo deste capítulo é de que a própria noção de família e de fins da educação são históricos, por isso a crise tanto da família como

da educação constitui-se com a crise de um projeto social e indicam para a pergunta pela sentido da condição humana. Nas palavras de Arendt, isso diz respeito a uma crise social, crise que colocam no centro do debate o problema da natalidade, da educação como um todo e, sobretudo da educação infantil.

Na época clássica (século XVI, XVII e XVIII), por ocasião da constituição da família nuclear burguesa reduzida ao casal e aos filhos, foram estabelecidas as primeiras preocupações com a educação das crianças pequenas, provocando bases para o quadro educacional. Essas mudanças impeliram a vários teóricos da época a desenvolver seus ideais sobre educação, neles incluída a educação para a infância. A responsabilização dos pais pela educação dos filhos foi uma novidade que tomou forma na Península Ibérica nos finais do século XV e início do século XVI, retornando nos finais do século XVI e do século XVII.

Para esse fim, alguns humanistas e moralistas lançaram diversos textos de orientação às famílias, com o objetivo dar sentido a educação dos filhos. Essas obras conscientizavam os pais sobre a sua verdadeira responsabilidade acerca da educação moral e religiosa dos filhos. Esse processo foi delineado por técnicas de civilidade com os intelectuais humanistas renascentistas dedicando-se à infância a partir de uma visão de criança. A criança já nascia com a alma rebelde e poderia ser contida com exemplos e correção da família cristã e com mestres qualificados. Com a finalidade de edificar uma normalização de bons comportamentos, foram publicados tratados para dirigir as ações das famílias e dos educadores na condução dos modos de as crianças estarem e interagirem no mundo (BOTO, 2002).

Como afirma Sambrano (2006), apesar de apresentarem obrigações diferentes, a família e a instituição educacional têm um objetivo comum: o desenvolvimento infantil. Uma relação entre esses dois contextos que têm de ser vista como complementar e não como forças distintas e separadas. Também, o campo científico e o jurídico-legal têm evidenciado a família como o meio mais favorável para o crescimento e o desenvolvimento da criança. Mas, para isso, as famílias precisam estar mais preparadas, com acesso a informações sobre o conceito de cuidado da criança, o que transcende necessidades básicas como alimentação, sono, higiene e proteção. Nesses termos, Gervilla (2001) reforça que a família é o pilar fundamental para o crescimento da criança, e, se queremos realmente educar, há que se proporcionar ajuda e apoio aos que dela necessitam.

Além disso, devemos assumir responsabilidades, visto que uma pequena educação dos pais proporciona benefícios significativos, tais quais o progresso das aprendizagens, e o desenvolvimento mental, afetivo e emocional.

Para Ariès (1981), desde o século XVI até o início do século XIX passaram a ser assegurados pelas famílias o acompanhamento e a transmissão de conhecimentos e valores, imprimindo, desse modo, uma prática de aprendizagem familiar como meio de educação. Mas hoje a família e escola e a relação entre estas está novamente em questão. Por isso, conforme Sanfelice (2001) e Goergen (2001), a problemática da educação está na ambiguidade do contexto atual e no âmbito de debate dos intelectuais modernos e pós-modernos. Se os pós-modernos estiverem fazendo uma leitura do fim da história, o que vai advir de consequência para a educação, seria falta de fundamento à tese do fim da história. Por outro lado ficou palpável a debilidade das verdades dos modernos. Assim,

O que, na verdade, parece estar ocorrendo, pelo menos no campo da educação, é a defesa de um discurso (pós-moderno), supostamente fundado numa nova realidade que declara superadas as premissas epistêmicas da modernidade, mas que não perde tempo em conferir se na educação é efetivamente esta a situação que se vive e nem se preocupa com as consequências [sic] práticas de suas formulações. De fato, embora o cenário educativo esteja se transformando no sentido de estar abrindo mão de um projeto verdadeiramente formativo, não me parece concluir da constatação desta, diria, patologia, o desvanecimento de seus fundamentos racionais (GOERGEN, 2001, p. 69).

Assim, inicia-se uma interlocução entre modernidade e pós-modernidade, com alguns reflexos na atual crise da educação. Indagações e reflexões acerca da crise da educação, crise dos valores e da ética. “A crise da educação afeta e é efeito da realidade mundial” (FREITAS, 2010, p. 2).

Apoiado no pensamento de Habermas, Goergen (2001) explicita uma nova forma de educação ética para as novas gerações: a educação com processo social e com base na razão comunicativa. Já para Sanfelice (2001) “à educação cabe sensibilizar as novas gerações para o problema de ética como fundamento da vida humana e ajudá-las a formar competências para que possam participar efetivamente desse seu processo de formação. Mas esta não é só uma tarefa da escola e sim de toda comunidade”. Tais reflexões instam aos questionamentos mais profundos, ao retorno das questões mesmas, como bem sinaliza Arendt (2005, p. 223) ao dizer que

Uma crise nos obriga a voltar às questões mesmas e exige respostas novas ou velhas, mas de qualquer modo julgamentos diretos. Uma crise só se torna um desastre quando respondemos a ela com juízos pré-formados, isto é, com preconceitos. Uma atitude dessas não apenas aguça a crise mas como nos priva da experiência da realidade e da oportunidade por ela proporcionada à reflexão.

Ao buscar a solução de um problema agimos a partir de preconceitos, ou seja, a partir da estrutura que já temos das nossas instituições de ensino e de toda uma formação já consolidada que, por sua vez, é a morada da própria crise. Mas os preconceitos são juízos que tiveram um conteúdo original de verdade, porém não mais correspondem com a realidade que os sucedem (FREITAS, 2010). Contudo, são elementos, junto a outros que constituem o processo em sua temporalidade (GADAMER, 2005), que existem como referenciais de verdade em sua historicidade. O certo é que vivemos em um contexto que exige novas respostas, na medida em que surgem novas perguntas ou retornam as antigas em sua atualidade exigindo revisões num contexto em que tanto os meios quanto os fins da educação e a relação entre estes estão num redefinir.

De outra forma, como já indicado: estamos no impasse entre passado e futuro, entre tradição e novidade; hoje entre moderno e pós-moderno, entre pais e filhos, entre família e escola, entre professor e aluno. Impasse este que sempre esteve presente em outros encaminhamentos. Talvez, mais radicalmente hoje, visto que os referenciais, os ideais eleitos outrora, em respostas aos desafios da contingencialidade do mundo e da vida estão em crise diante da multidimensionalidade do humano até então esquecida pela eleição da unilateralidade, seja racional, seja emocional.

Como muito bem indicado por Arendt (2005), uma crise nos obriga a voltarmos-nos às questões fundamentais, no caso o indicativo de Arendt pelo significado da natalidade, ou seja, pelo significado da educação.

2 EMBATE ENTRE TRADIÇÃO E NOVIDADE: A QUESTÃO DA NATALIDADE E DA EDUCAÇÃO INFANTIL

O título aponta para a necessária reflexão em torno da tradição e da novidade, da relação pais e filhos, da interação entre passado e futuro. Isto inserido especialmente no contexto de crise de referenciais, do desafio da diversidade, do empobrecimento da experiência, estando no centro deste embate o significado da infância, da educação infantil, embora, muitas vezes não queiramos ver. Nesse sentido, muitos são os estudos acerca da concepção de infância que indicam que as crianças eram tratadas como adultos em miniatura, evidenciando que ocorreu um grande processo histórico até que a sociedade valorizasse esse período da vida. O sentimento da infância, de preocupação com as crianças, de criar formas de regulação da infância e da família são ideias da modernidade. A infância tem uma construção histórica. Nesse sentido, não estamos isentos da construção de novos ideais da representação da criança, enquanto experiência e cultura, enquanto sociedade. Sarmiento (2004) denomina quatro eixos que compreendem o modo como as crianças produzem culturas.

A interatividade é o primeiro eixo que representa as múltiplas interações que as crianças estabelecem, em especial, entre os pares; em segundo, a ludicidade, traço fundamental das culturas infantis, marcado pelo modo peculiar de relação social e cultura, o brincar é portanto, condição de aprendizagem e de sociabilidade; como terceiro eixo, a fantasia do real, forma particular a partir da qual a criança compreende, expressa e atribui significado ao mundo; por último, a reiteração, que consiste no tempo recursivo da criança, continuamente revestido de novas possibilidades e diferentes do tempo adulto.

Os eixos citados são de extrema importância, uma vez que as crianças passam grande parte do seu dia na escola. Diante disso, Sarmiento (2009, p. 22) pondera que “as instituições desenvolvem processos de socialização vertical, isto é, de transmissão de normas, valores, ideias e crenças sociais dos adultos às gerações mais jovens”. De acordo com a convicção moderna, a educação “levaria a humanidade de um estágio menos desenvolvido a outro mais desenvolvido”, sendo este processo descrito como “metarrelato ou metanarrativa” (GOERGEN, 2012, p. 152). Com essa visão, é possível analisar que:

o passado representa um simples prólogo ao presente que, por sua vez, é apenas o caminho para o futuro melhor. O sentido do passado e do presente, portanto, está no futuro, ou seja, o tempo secular está a serviço

do tempo sagrado. O sentido do mundo secular se exaure na conquista da eternidade.

Já na contemporaneidade, os valores acabam dependendo do entendimento e busca de consensos dialogicamente alcançados em meio às experiências. Assim, o que é simples de ser diagnosticado, constitui-se num grande desafio, porque a educação ainda se encontra nos “ideais das metanarrativas modernas, não apenas no campo epistemológico, mas também moral” (GOERGEN, 2012, p. 166). Nesse sentido, o que é bem notável na teoria educacional é que esta ainda está bem distante de ser alcançada pela prática pedagógica. Por isso, o pensamento pós-moderno acaba refletindo uma realidade em torno de uma transformação que necessita ser assumida criticamente pela teoria educacional e ao mesmo tempo “refletida na perspectiva de seu significado, presente e futuro, na prática pedagógica” (GOERGEN, 2012, p. 167). É preciso que cada educador construa a sua própria prática para melhor lhe orientar no processo educativo no e como processo histórico, nos indicativos de Agamben (2009), questionando, refletindo seu tempo, na medida em que não totalmente tragado pelo tempo: como contemporâneo.

Giorgio Agamben (2009) propõe entendermos o contemporâneo rumo a uma revolução em busca de nos aproximarmos de outro tempo, que está para além do tempo cronológico - o tempo das relações, da experiência de alteridade. E não apenas do que está por vir, mas sim do presente e de seu retorno incessante, aproximando-se da noção de poesia. Assim, a contemporaneidade é uma relação específica em direção ao próprio tempo, que sincroniza com este e procura tomar distância dele, com objetivo de poder compreendê-lo. Para conseguir entender o presente, é preciso uma relação histórica, com cada tempo da sua produção social e política. Nesse processo, a relação com o passado é necessária, caso contrário, não se entende o presente (VASCONCELOS, 2012).

O passado traz aspectos desconhecidos, sendo fundamental para um esforço intelectual permanente, para assim conseguir uma compreensão o mais objetiva possível. Aí surge a questão de não apenas entender a contemporaneidade, mas de na compreensão ser contemporâneo.

Segundo Vasconcelos (2012), na perspectiva de Agamben (2009) a contemporaneidade pode ser vista como relação de distanciamento com o próprio tempo, pois os que conseguem se adequar perfeitamente ao seu período histórico,

não conseguem compreendê-lo e enxergá-lo como de fato ele o é. A contemporaneidade não se faz só no presente, de forma indelével, sobre diversos aspectos. Por outro lado, indestrutivelmente, determina-se o que é o presente, também pelo presente, na herança pelo menos em parte, de tudo que vem do passado. Refere-se por exemplo, aquilo que é especificamente, arcaico. Assim, Agamben desenvolveu a sua compreensão filosófica do que significa ser contemporâneo de, entender o presente, porém não se desvincular da construção do passado.

Nesse sentido, a perda da tradição, que é entendida como a crise da metafísica, significa perder, em última instância, o fio condutor da tradição. Ao mesmo tempo é uma ruptura do presente com o futuro pela destituição das metanarrativas dos fins da educação, ou seja, dos ideais transcendentais, que durante tempos, conferiam compreensão do passado, do presente, e projeção do futuro. “A perda da tradição deixou a compreensão do passado suspenso” (OLIVEIRA, 2006, p. 2), o que não quer dizer necessariamente a perda do passado, mas a negação do passado enquanto consciência. Assim, a volta ao passado, a partir de experiências recentes, esclarece aspectos da tradição, podendo evidenciar filiações, limites, alcances e desafios. Portanto, a questão que se põe é sobre o do sentido do humano no entre-meio passado e futuro, como um lugar da ação refletida, o que coloca em revisão a educação infantil como uma orientação do novo nascer da humanidade, da possibilidade da revisão, da criação, da sua resignificação.

Assim, o problema da natalidade, a educação infantil está no centro dos debates e, embates, algo que o mercado, através do *marketing* e *design* tem em vista e vem trabalhando muito e que pouco valorizamos, na mídia em que visa formar novos consumidores. Mas, toma a natalidade, a criança como uma água canalizável, construível, formável para citar, bem antes do behaviorismo, o empirismo inglês de John Locke (LAGO, 2002 e 2011), num processo diretivo indireto.

Mas o que temos instalado é a pergunta pela natalidade e que perpassa e é perpassado pelo significado do contemporâneo e a partir deste o significado da educação infantil.

2.1 NATALIDADE E EDUCAÇÃO INFANTIL

O conceito de natalidade, segundo Arendt (1990), pode ser definido como a capacidade do homem instaurar algo inédito no mundo de se constituir em seu ineditismo. É intrínseco à condição humana da ação de ser, pois é com o nascimento que o recém-chegado aparece no cenário público como um outro, em formação. Nesse sentido, o novo começo inerente ao nascimento pode fazer-se sentir no mundo somente porque o recém-chegado possui a capacidade de iniciar algo novo, isto é agir (ARENDR, 2010). Por isso, para Hannah Arendt (1990, p. 223) “a essência da educação é a natalidade”.

Educar é acolher as crianças que nasceram para mundo. Preparar os pequenos para que no futuro assumam e renovem o lugar que lhes será deixado. Para isso, é de extrema importância para o recém-chegado conhecer e familiarizá-los com o mundo, para que aprendam, apreciem, respeitem e percebam que é possível se empenhar na sua transformação. Ou seja, como novidade do mundo, o mundo precisa vir à consciência, à compreensão destes. Arendt (1990) pontua que mostrar o mundo para os novos é a tarefa dos mais velhos, que fazem parte deste mundo e são co-responsáveis por ele, tendo por horizonte a natalidade e seu significado profundo enquanto humanar humano.

Hannah Arendt (1990) defendia que os adultos teriam dois tipos de obrigação para com as crianças. Uma seria função da família, sendo responsável pelo bem-estar vital de seus filhos. A outra função caberia à escola, que asseguraria o desenvolvimento de qualidades e talentos pessoais. Os novos são capazes, por serem livres, de intervir no mundo o que de acordo com Arendt (1990), significa que, se por um lado, precisam se inserir em uma realidade dada, pelo outro, ainda podem modificá-la, começando algo novo: precisam compreender e compreender-se como mundo que muda. "Por constituírem um *initium*, por serem recém-chegados e iniciadores em virtude do fato de terem nascido, os homens tomam iniciativas, são impelidos a agir" (ARENDR, 1983, p. 190).

Assim, a potencial liberdade do ser humano decorre de sua natalidade. Nesses termos, a educação diz respeito à "nossa atitude face ao fato da natalidade: o fato de todos nós virmos ao mundo ao nascermos e de ser o mundo constantemente renovado mediante o nascimento" (ARENDR, 1990, p. 247). Junto

com a educação, ganhamos a responsabilidade com os novos e dessa forma, podemos contribuir para um futuro promissor e desenvolver o que lhes é dado por nascimento: a liberdade. Para Arendt (1990, p. 247) organizamos as crianças "com antecedência para a tarefa de renovar um mundo comum".

Diante do exposto, é possível evidenciar que a natalidade é o ponto onde a educação e a liberdade se encontram, onde tradição e novidade são constituintes, são formadores de humanidade. A educação deve assumir a grande responsabilidade de preparar os novos indivíduos para a ação livre do mundo que os espera. É necessária para evitarmos o grande mal: a ação impensada, inconsequente.

Falando e agindo intervimos no mundo dos homens, o qual existia antes de termos nascido; e essa intervenção é como um segundo nascimento, no qual confirmamos o mero fato de termos nascido, assumindo a responsabilidade por ele (ARENDDT, 1960, p. 165).

De acordo com Arendt (1990, p. 239), "na medida em que a criança não tem familiaridade com o mundo, deve-se introduzi-la aos poucos a ele". A educação como projeto da comunidade é introduzir as crianças em um mundo comum.

Se a criança não fosse um recém-chegado nesse mundo humano, porém simplesmente uma criatura viva ainda não concluída, a educação seria apenas uma função da vida e não teria que consistir em nada além da preocupação para com a preservação da vida e do treinamento e na prática do viver, que todos os animais assumem em relação a seus filhos (ARENDDT, 1990, p. 235).

Com isso, vemos que não preparamos as crianças somente para satisfação de necessidades e desejos, mas para que consigam recriar o mundo no qual estão inseridas, como acontecimento ético, possível como contemporâneo nos termos de Agamben (2009). Por isso, a educação precisa ser tomada como acontecimento ético/estético. Nesse sentido, é através da convivência familiar e do mundo social, como convivência ética que a criança precisa conhecer o seu meio, o mundo no qual faz parte, no qual nasceu e do qual é criatura criadora se criando.

"Dado que o mundo é velho, sempre mais que elas mesmas, a aprendizagem volta-se inevitavelmente para o passado" (ARENDDT, 1990, p. 246), sem com isso, devendo perder-se nele, num contexto em que o educador não pode prever e controlar o futuro e suas ações. Segundo Arendt (1990, p. 239), os pais e os educadores contemporâneos, experientes deste mundo precisam dizer "isso é o nosso mundo" e o que poderia porvir. Mas não como será este mundo, pois o que

está por vir será merecimento dos novos e essa responsabilidade não pode ser antecipada pela educação.

Apesar de a educação não poder oferecer garantias para o futuro, Arendt (1990) alerta que precisamos tomar cuidado de não impor às crianças aquilo que nós, a geração mais velha, pensamos ser um futuro "promissor". Também não podemos descuidar do passado, do que fomos e do que somos. A educação não pode ser vista como um procedimento que consegue prever o futuro e guiar as crianças com o que julgar adequado, pois é, "exatamente em benefício daquilo que é novo e revolucionário em cada criança é que a educação precisa ser conservadora" (ARENDR, 1990, p. 243), no sentido de inseri-la no contexto, na história, para que se localize e se efetive entre passado e futuro.

A criança é um ser humano do hoje que não pode ser limitado ao amanhã, precisa ser compreendida a partir de si mesma e do seu próprio contexto. Representa um sujeito social, que não está passivo em seu processo de socialização, faz história e produz cultura (LIMA; MOREIRA; LIMA, 2014, p. 100).

A criança da atualidade possui um jeito próprio de ser e de encarar as etapas que surgem na sua vida. Nesse sentido, os professores muitas vezes se surpreendem com essa desenvoltura diária com imensa inteligência. Portanto, cabe ressaltar a importância deste profissional ou dos pais, que possuem tamanha responsabilidade para com as crianças, já que iniciam sua vida escolar, muitas vezes, com apenas quatro meses. Cabe ainda lembrar que a criança se desenvolve através da interação social, nos encontros e desencontros com outros, com o mundo, como mundo, aonde constrói sua identidade. São as interações diárias, padrões de que estabelecem relações afetivas e garantem a diferença entre repetir o passado, criar e modificar um novo presente, assim projetando um futuro. Dependendo, enormemente do tipo de relações nas quais nascem, são inseridas e estabelecem, bem como são estabelecidas para com elas.

A busca pelo significado da relação entre pais e filhos na relação com a educação infantil ainda persiste, em termos de horizontes e referenciais, mas que, enquanto horizonte, também está em ressignificação. Assim, a pergunta proposta no início tem validade. Portanto, que referenciais considerar a fim de gerar indicativos de superação do fundamentalismo do indivíduo proposto pela modernidade figurada no desafio da liquidez das relações, resultado do corte radical do cordão umbilical,

entre pais e filhos, entre tradição e novidade, entre ensino e aprendizagem, entre escola e comunidade?

2.2 PROXIMIDADE E DISTANCIAMENTO

De acordo com Gallo (2008, p. 1), “a educação é, necessariamente, um empreendimento coletivo”, e pode promover encontros alegres e encontros tristes, porém sempre encontros. Por este motivo, o tema do outro é um dos grandes problemas a serem pensados na educação, no sentido de como nos relacionamos, respondemos, nos dirigimos ao outro.

Nas palavras de Gallo (2008), Sartre identifica dois níveis de atitudes possíveis para com o outro: primeiro, o amor, a linguagem, o masoquismo; segundo, a indiferença, o desejo, o ódio, o sadismo. Para Sartre todas as atitudes são fracassadas pelo fato de não resolverem o conflito da relação do eu com o outro. Assim, nesta captura que o outro faz da consciência em que está se descobre idêntica a si mesma gera objetivação. Um eu só pode ser idêntico a si quando reconhecido, não capturado por outro (GALLO, 2008). Nesse sentido,

É possível, então, passar pelo mundo ignorando o outro, sendo indiferente a ele; mas isto é uma espécie de auto-engano, ou aquilo que o próprio Sartre denomina de *má-fé*, pois, no fundo, sabemos que o outro está ali, que o outro nos olha, nos captura, nos objetiva (GALLO, 2008, p. 5).

Não há educação sem o outro. A educação sempre trata o outro. Conforme as palavras de Sartre (1999, p. 508)

[...] uma educação severa trata a criança como instrumento, pois tenta submetê-la pela força a valores que ela não aceitou; mas uma educação liberal, mesmo utilizando outros procedimentos, também não deixa de fazer uma escolha a priori de princípios e valores, em nome dos quais a criança será tratada. Tratar a criança por persuasão e candura não significa coagi-la menos. Assim, o respeito à liberdade do outro é uma palavra vã: ainda que pudéssemos projetar respeitar esta liberdade, cada atitude que tomássemos com relação ao outro seria uma violação desta liberdade que pretendíamos respeitar. A atitude extrema, que seria a total indiferença frente ao outro, tampouco é uma solução: estamos lá lançados no mundo diante do outro, nosso surgimento é livre limitação de sua liberdade, e nada, sequer o suicídio, pode modificar esta situação originária; quaisquer que sejam os nossos atos, com efeito, cumprimo-los em um mundo onde já há o outro e onde sou supérfluo com relação ao outro.

Educar significa lançar convites aos outros, mas o que cada um fará e se fará com os convites, foge do controle dos que educam. Para educar é preciso ter “humildade de mudar seus próprios caminhos por aquilo que também recebe dos outros” (GALLO, 2008).

Miranda (2014, p. 467) diz que “educar passa a significar formar o homem para o exercício de sua plena liberdade e para a autonomia moral da sociedade. Liberdade e autonomia mesmo com nuances diferentes, são princípios que secularmente servem de orientação às diferentes perspectivas teóricas e propostas pedagógicas no campo educacional”. Quanto a Levinas (1993), “o grande desafio da educação, em um mundo marcado pela primazia do sistêmico, é encontrar uma configuração que possibilite a constituição de um humanismo do outro homem”, no sentido deste, o outro poder ser outro. Assim, o desafio imposto pela educação seria o da reconstrução do ser humano, o que somente pode ser feito na medida em que abrir, espaço com a pedagogia ético-crítica, para a transcendência, para a abertura, para o respeito à alteridade². Isso por que, a “a alteridade é um elemento constitutivo da subjetividade ética” (MIRANDA, 2014, p. 469). Por isso, a abordagem da alteridade em Levinas está situada em um registro que pretende mostrar a presença irreduzível do outro inquieta e, constantemente, a autonomia do eu, chamando-a de responsabilidade ética.

De acordo com Alves e Ghiggi (2011), Levinas pondera que o conhecimento enquanto alteridade implica em um ensinamento, uma linguagem, uma presença do outro, um discurso: o outro enquanto outro e a superação da pedagogia do mesmo. O conhecimento inicia-se com alguém e não ocorre em um mundo abstrato, mas, em um mundo onde é necessário fruir – comer, respirar, beber, socorrer (LEVINAS, 2000). Nesse sentido, o esquecimento do outro como fundamento do conhecimento irá implicar na perda da eticidade, representando uma violência. Para Levinas (2000), a ação violenta não consiste em encontrar-se em relação com o outro. É precisamente, aquela em que alguém age como se estivesse só. Ainda seguindo as contribuições de Levinas (1988, p. 52-53) pontuamos que

O conhecimento foi sempre interpretado como uma assimilação. Mesmo as descobertas mais surpreendentes acabam por se absolutadas, compreendidas, com o que há de ‘prender’ no ‘compreender’. O

² Levinas (1906-1995) ficou conhecido como o pensador da alteridade. A alteridade é o elemento novo que promove uma ruptura epistemológica com o pensamento da tradição filosófica e marca a originalidade de Levinas como filósofo que pensa o até então impensado.

conhecimento mais audacioso e distante não nos põe em comunhão com o verdadeiramente outro; não substitui a socialidade; é ainda e sempre uma solidão.

Neste sentido, abordar o outro de frente está na origem de toda relação ética na educação, por isso Miranda (2014, p. 472), analisa que,

Pensar a educação como acontecimento ético significa fazer da experiência educativa um lugar de exposição, de desprendimento e de conversão da visão objetivadora sobre o outro, o que supõe assumir uma atitude de abertura, de acolhimento e de escuta sensível à palavra que vem do Outro. Esse duplo movimento – o desprendimento de si e o acolhimento do Outro – está na base da relação ética na educação, pois somente uma educação que se constitui pela relação face a face como exposição, escuta e acolhimento à palavra do Outro é capaz de fazer da experiência educativa um acontecimento ético por excelência.

Portanto, a relação no encontro descrita por Levinas é uma relação de “proximidade primordial situada em meio ao processo de familiaridade e estranhamento” (MIRANDA, 2014, p. 473). Assim, a experiência educativa pode ser entendida como relação ética, descrita como proximidade, acolhimento e responsabilidade do outro. A relação educativa, por sua vez, se faz a partir do encontro com a alteridade e inaugura o ensinamento ético da responsabilidade do outro (MIRANDA, 2014), na medida em que gera um encontrar-se respeitoso. Levinas (1988) sinaliza que a proximidade é categoria de relação com o totalmente diverso. Na sua contrapartida, o distanciamento, indica uma diferenciação em acontecimento e a relação entre estas indica o processo de relação no reconhecimento e, no respeito à natalidade.

2.2.1 A formação no reconhecimento pelo respeito à diversidade

[...] a possibilidade do um-para-o-outro, um para o outro, que é o acontecimento ético” (LEVINAS, 2004, p. 17).

O humano só se oferece a uma relação que não é poder” (LEVINAS, 2004, p. 33).

Estas duas citações de Levinas constituem não só indicativos do reconhecimento da diversidade, mas também da formação na diversidade e, nesta, o reconhecimento do outro, do eu. Por isso, as contribuições de Honneth podem nos indicar um caminho, mesmo que este tenha que ser ressignificado, sem o peso da

expressão “luta”. Sem o peso da dialética Hegeliana (tese, antítese e síntese), pois a presença do outro realmente outro não mais permite a síntese absoluta do mesmo.

De acordo com Salvadori (2003), Honneth, inspirado no conceito do jovem Hegel, busca fundamentar a sua própria versão da teoria crítica. Ele pretende explicar as mudanças sociais por meio da “luta” por reconhecimento e propõe uma concepção normativa de eticidade a partir das diferentes dimensões de reconhecimento.

Em meio à diversidade, a ideia do reconhecimento adquire grande importância na contemporaneidade, como contemporaneidade da educação. Isto, devido a vários fatores, mas, sobretudo, por elucidar a relação intrínseca e necessária entre a subjetividade e intersubjetividade, revelando mediação entre o indivíduo e comunidade, particularidade e universalidade, diferença e igualdade, mudança e identidade. Assim, indivíduos e grupos sociais somente podem formar as suas identidades de forma respeitosa e equilibrada quando forem reconhecidos intersubjetivamente, ou seja, esta formação ocorre em diferentes dimensões da vida: no âmbito privado do amor, nas relações jurídicas e na esfera da solidariedade social (SALVADORI, 2003). Somos seres de relações, interações, dependendo nossa formação humana da forma de intersubjetividade. Estas três formas explicando a origem das tensões sociais e as motivações morais dos conflitos.

Para Ravagnani (2009), ao entender-se a interação como estruturada com base no conflito, o reconhecimento aparece, para Honneth, como elemento fundamental na gramática moral dos conflitos, já que esta gramática é desvendada pela “luta do reconhecimento”. Nesse sentido,

O uso da teoria do reconhecimento de Axel Honneth nas ciências sociais e aplicadas tem-se em mente que a palavra denota no seu sentido mais literal, ou seja, como aplicar, exercer, fazer uso, servir-se de, na prática profissional dos sociólogos que se ocupam da vida cotidiana [...], também educadores socioeducativos, [...] enfim, de todos os especialistas que julgam a produção de conhecimento um compromisso com a sociedade e em sintonia com a diversidade da vida real (FUHRMANN, 2013, p. 91).

A primeira forma de reconhecimento consiste de emoções primárias, como o amor e a amizade. Fuhrmann (2013) pondera serem todas relações primárias aquelas baseadas em ligações emotivas fortes entre poucas pessoas. Tais ligações podem ser entre pais e filhos, de amizade, etc . Assim, ao fazer a reflexão sobre o

reconhecimento, Honneth volta-se aos trabalhos da psicologia infantil de Donald Winnicott³ para uma melhor investigação.

O processo de amadurecimento infantil para Winnicott, segundo Salvadori (2003) é concebido como uma tarefa que só por meio da cooperação intersubjetiva entre mãe e filho pode ser solucionada em comum, onde se apresenta em diferentes fases do reconhecimento entre mãe e filho. O ponto de partida é uma fase de simbiose, chamada por Winnicott de “dependência absoluta”, ou seja, na relação entre mãe e filho, estabelecida desde a concepção ao nascimento, que se efetiva como diferenciação. Essa relação do filho é percebida pela mãe como único ciclo de ação e Winnicott chama isso de “intersubjetividade primária” (SALVADORI, 2003, p. 190). Quando a mãe volta à sua rotina normal, ocorre o distanciamento entre eles, gerando segundo Winnicott uma sensação de “dor” e “sofrimento” devido a sua ausência. É a confiança no amor de mãe que vai permitir que a criança fique só, em si, e que aprenda que a mãe é algo do mundo e que não está à sua inteira disposição. Isso vai permitindo que, aos poucos, a criança institua-se como ser de relação em relação, com intersubjetividade. Contudo, esta é também uma posição naturalmente e culturalmente constituída que mereceria um estudo à parte⁴.

A segunda fase é chamada de “dependência relativa”. Aqui, a criança desenvolve a sua capacidade de ligação afetiva, ou seja, “reconhece o outro como alguém com direitos próprios, independentes” (SALVADORI, 2003, p. 190). Para alcançar essa interdependência do outro, a criança precisa desenvolver dois mecanismos psíquicos:

A destruição (mordida no corpo da mãe), que consiste em atos que a criança pratica quando descobre a independência da mãe. Os fenômenos e objetos transicionais (travesseiro, brinquedo, dedo polegar), são elos de mediação entre a fase da fusão e a da separação (SALVADORI, 2003, p. 190).

Quando a criança fica sozinha com os objetos transicionais é que consegue alcançar a criatividade. Na análise de Winnicott, segundo Salvadori (2003), o amor é

³ Donald Woods Winnicott (1896 – 1971) estudou o bebê e sua mãe como uma “unidade psíquica”, o que lhe permitia observar a sucessão de mães e bebês e obter conhecimento referente à constelação mãe-bebê, e não como dois seres puramente distintos.

⁴ Tematizaria-se também a relação intersubjetiva ou de reconhecimento em relação ao pai (quando falamos pais falamos pai e mãe, visto que a simbiose é um tanto mais espiritual e consanguínea), mas de igual grande importância no processo de formação, (aqui caberia um estudo específico sobre a presença do pai na formação da personalidade da criança, visto as configurações familiares atuais).

uma forma de reconhecimento e através dele pode desenvolver a confiança em si mesma. Para Honneth (2009), o amor somente surge quando a criança reconhece o outro como pessoa interdependente. Assim, o amor é autoconfiança que permite aos indivíduos conservar a identidade, esta indispensável para sua autorrealização.

Como última esfera do reconhecimento, a solidariedade (ou eticidade) remete a aceitação recíproca das qualidades individuais, julgadas a partir dos valores existentes na comunidade. Através desta, gera-se a autoestima, que segundo Calderaro (2006, p. 7) “auto” refere-se a algo de si próprio e a palavra “estima” um sentimento de importância ou valor. Assim, autoestima seria uma avaliação de si, o que resulta na atribuição de um valor ou importância associada a um sentimento aceitação do outro ao mesmo tempo de si. Nas palavras de Salvador (2000, p. 97)

A aceitação e a qualidade do tratamento recebido por parte dos outros significativos do seu meio – pais, irmãos, companheiros, amigos, etc; é determinante na construção do auto-conceito e da auto-estima, juntamente com a história pessoal de sucessos e de fracassos que vão ocorrendo. Neste sentido, elementos como as mensagens que os outros enviam à pessoa sobre as suas execuções e qualidades, as atitudes que adotam em relação a essas, as percepções que transmitem ou as expectativas que depositam, todos fazem parte da teia de representações e de experiências que a pessoa vai internalizando e a partir das quais elabora uma determinada imagem de si mesma e valoriza, de maneira ou de outra, aquela imagem.

Então, tudo engloba o conjunto de valores e crenças, conscientes ou acessíveis à consciência, assim como atitudes e opiniões que o indivíduo tem de si mesmo, de si mesmo em interrelação com o outro, com o mundo e com tudo que a mente pode alcançar e lhes pode alcançar. Assim, a passagem destas etapas de reconhecimento acaba explicando a identidade como ser social, como processo social.

O desafio posto é que “na sociedade moderna, o indivíduo tem de encontrar reconhecimento tanto como indivíduo autônomo livre quanto como indivíduo, membro de formas de vida culturais específicas” (SALVADORI, 2003, p. 192). E, na medida em que a criança adquire mais autonomia, ficando cada vez menos tempo na presença da mãe, a dependência recíproca começa a se fluidificar. Quando a mãe percebe a autonomia do filho, pode retomar sua rotina, deixando o filho mais “facilmente”. Trata-se da saída da fase dependência absoluta para a fase de dependência relativa para intersubjetividade.

A essa 'des-aptidão graduada' da mãe correspondente, pelo lado do bebê, um desenvolvimento intelectual que provoca, juntamente com a ampliação do reflexo condicionado, a capacidade de diferenciar cognitivamente o próprio ego e o ambiente; na idade dos seis meses, ele começa a entender sinais acústicos ou ópticos como índices de futuras satisfações de carências, de sorte que pode suportar progressivamente a ausência da mãe em outros períodos (HONNETH, 2009, p. 167).

No início, todo o processo de desapego "pode" gerar atos agressivos (mordidas, empurrões, chutes...), dirigidos à mãe pelo filho, já sendo percebida como um ser diferente, também como um movimento de autonomia do próprio filho para com a mãe, para com os pais. É importante ressaltar, que a mãe deve responder de forma afetuosa, carinhosa aos atos "destrutivos-constructivos". Assim, o filho terá autoconfiança que lhe carece para suas interações coletivas dentro do processo dialético de reconhecimento, desenvolvendo a consciência que é amada. Mas, também são de importância os manifestos da mãe, dos pais, de aprovação ou não para as ações que vão sendo praticadas pelos filhos, no sentido de gerar o igual reconhecimento da diferença no processo de diferenciação. Nesse sentido, Honneth (2009, p. 173), pontua:

Se a mãe soube passar pelo teste de seu filho, tolerando os ataques agressivos sem a vingança de privá-lo do amor, então, da perspectiva dele, ela pertence de agora em diante a um mundo exterior aceito com dor; pela primeira vez, como dito, ela terá de tomar consciência agora de sua dependência em relação a dedicação dela. Se o amor da mãe é duradouro e confiável, a criança é capaz de desenvolver ao mesmo tempo, à sombra de sua confiabilidade intersubjetiva, uma confiança na satisfação social de suas próprias demandas ditadas pela carência; pelas vias psíquicas abertas dessa forma, vai se desdobrando nela, de maneira gradual, uma 'capacidade de estar só'. Winnicott atribuiu a capacidade da criança estar sós, no sentido de que ela começa a descobrir de maneira descontraída 'sua própria vida pessoal', à experiência da 'existência continua de uma mãe confiável': só na medida em que 'há um bom objeto na realidade 'psíquica do indivíduo' ele pode se entregar a seus impulsos internos, sem o medo de ser abandonado, buscando entendê-los de um modo criativo.

Sintetizando as formas de reconhecimento segundo Honneth, o amor permite ao indivíduo uma confiança em si mesmo; já na esfera jurídica, a pessoa individual é reconhecida como autônoma e moralmente imputável, desenvolvendo autorrespeito; e na esfera da solidariedade, o indivíduo é reconhecido como digno de estima social. Dessa forma, fica claro que é em resistência às formas de não reconhecimento que se iniciam os conflitos sociais, para Honneth. Também, enquanto outro, a criança vai se constituindo outro e reconhecendo o outro nas relações de reconhecimento, contexto em que vai se instalando a necessidade de

relações de proximidade e distanciamento, ou seja, de respeito, por que é um outro ser em formação.

Aí reside a natalidade. Em meio aos desafios contemporâneos para com a educação infantil, o cuidado para com este outro que está nascendo, em formação, para que não seja anulado no mesmo, conforme os indicativos de Levinas. Nesse sentido, como orientar tais processos?

2.3 EDUCAÇÃO INFANTIL: O ENTRETECER DO SER

A criança sente quando: o ambiente está triste. A pessoa que a atende, apenas atende. A alimentação é apenas entregue. A mamadeira é apenas um alimento. A brincadeira é apenas uma tarefa. A mãe apenas acolhe. A professora apenas a recebe. A escola apenas a abriga. A música apenas toca. A fralda é só trocada. A água é apenas oferecida. A higiene é só realizada por alguém. O remédio lhe é colocado na boca.

O pai apenas transporta de um lugar para o outro. Tudo seria diferente se o ambiente fosse acolhedor, alegre e aconchegante. A pessoa que acolhe realmente a acolhesse. O alimento fosse alimento de corpo e alma. A mamadeira fosse o mamá do coração. A brincadeira fosse uma atividade envolvente. O pai a carregasse em seus braços, embora cansados. A mãe a acolhesse com olhar doce e meigo. A professora a recebesse de braços abertos e com o coração batendo de alegria. A escola a abrigasse com carinho de mãe, avó e professora amiga de coração aberto. A música tocasse o som da felicidade. A fralda fosse mais um momento de troca entre duas pessoas. A água fosse oferecida para saciar as duas sedes (sede de amor, sede de água). A higiene fosse um ato constante de amor. O remédio não precisasse ser oferecido, pois se tudo que foi mencionado até aqui acontecesse, a hora do remédio não iria acontecer.

A medida que a criança é bem atendida, compreendida e amada, menos remédios estariam tomando. Aconchegamos mais nossos bebês e nossas crianças e os remédios ficarão em segundo plano. Vivemos momentos de oscilação no mundo agitado de hoje. E o homem como se comporta? Há necessidade de se pensar no outro? Por quê? E, a humanidade para que rumo anda? E a educação? A nossa missão é uma grande e onerosa missão: amemos as nossas crianças ou... (DETONI, 2014, p. 3).

Em seu crescimento normal, uma criança adquire, por meio das interações com sua mãe e outros membros da comunidade em que vive, o domínio consensual multidimensional de coordenações emocionais próprias de sua família e cultura. A maioria dos desencontros emocionais vividos, em suas interações, pelos membros de uma família ou cultura, são ocasionais e transitórios. Mas, de acordo com Maturana e Verden-Zöllner (2004), no livro *Amar e Brincar*, há importância no entender das alterações históricas do emocional humano, na relação com o crescimento da criança. Deste modo, a criança aprende o emocional e a dinâmica

relacional, ou seja, o modo de convivência da cultura em que está inserida. Aprende com encontros e desencontros com o outro e tantos outros (GALLO, 2008), nas coordenações consensuais ou dissensuais de coordenações de coordenações.

Ainda segundo os autores Maturana e Verden-Zöller (2004), são, portanto, de consequências transitórias para seu modo de emocionar nos domínios de coexistência em coordenações comportamentais consensuais⁵, mas que podem constituírem-se em estruturantes. Ou seja, em que tipo de relações esta inseridas e vem constituindo-se. No entanto, quando o interagir em desencontro emocional se transforma em um modo cotidiano de coexistência para os membros de uma família ou cultura, estes inevitavelmente entram numa crescente dinâmica de incongruência corporal que reduz continuamente suas possibilidades de operar nas coordenações comportamentais consensuais da família ou cultura. Se esse desencontro emocional ocorre na relação mãe e filho, a criança não cresce de modo natural, tanto em seu desenvolvimento senso motor quanto no desenvolvimento de sua consciência corporal e autoconsciência. Ela cresce como uma criança incapaz de participar de relações interpessoais naturais de mútua aceitação e respeito na vida adulta (MATURANA; VERDEN-ZÖLLER, 2004).

Para que se tenha um desenvolvimento saudável e ao mesmo tempo adequado no ambiente escolar e familiar, é de fundamental importância estabelecer relações positivas consigo mesmo e com o outro, um languagear consensual terno. Neste sentido, Restrepo (1998) fala do apelo à ternura, assim como de todo apelo ético. Dirige-se antes de tudo àqueles que têm poder, pois pretende estabelecer uma modulação no uso da força. Nesse sentido, quando exercemos algum tipo de autoridade sobre os filhos, alunos, ou cidadãos, endurecemos porque temos medo de mostrar nossas emoções, na suspeita de que, se o fizermos, perderemos o respeito que nos devem aqueles que estão sob nosso mando.

Mas se quisermos educar para a liberdade, nada melhor do que combinar o exercício da autoridade com uma grande disposição afetiva, abertura emocional que nada tem a ver com a inconsistência das normas. Ao contrário, é mais fácil achar que pessoas autoritárias, que buscam sujeitar o outro ao seu controle, o chantageiem com o apoio afetivo, encurralando-o a partir de suas urgências e necessidades, mudando as normas de acordo

⁵ Coordenações comportamentais consensuais - que constitui o languagear - passou a ser conservada de maneira transgeracional pelas formas juvenis dos primatas, ao ser aprendido, geração após geração, como parte da prática cotidiana de convívio.

com as circunstâncias e caprichos do momento. É pertinente lembrar que o que nos resta depois de muitos anos de formação na escola ou na universidade, de convivências na rua ou na família, não são tanto cadeias de argumentos ou blocos de informação, mas a lembrança do clima afetivo e interpessoal que pudemos respirar. [...]. O que nunca esqueceremos dos outros é sua atitude e sua disposição corporal, o clima inter-humano que criaram ao nosso redor. As grandes decisões de nossa vida se alimentam do calor ou da amargura que conseguimos perceber nos climas afetivos que nos cercam desde a infância (RESTREPO, 1998, pg. 58).

Todo problema ético remete a um assunto estético, ao campo do que poderíamos chamar estética social. Estética, porque o que está em jogo é uma forma de sensibilidade social, porque não se trata da experiência individual de quem contempla uma obra de arte, mas da afeição que compartilhamos com o grupo e que acaba por decidir o curso do nosso comportamento (RESTREPO, 1998, p. 59).

Para Fernández (2009), a ternura tutelar da mãe não só é necessária para combater a angústia da criança, mas deve promover o desenvolvimento do “eu”, como luz própria para andar pela vida sem temores. Este desenvolvimento é proporcionado pela ternura enquanto há nela uma exigência de reconhecimento do outro como outro, isto é, de sua existência como pessoa autônoma. Ainda, segundo Fernández (2009, p. 58-59), “através da ternura a mãe tranquiliza seu filho quanto à inevitável separação, graduando com sutileza infinita sua possível angústia, porém, sobretudo, estabelece esse novo ser como uma existência independente, com a qual se comunicará”.

De acordo com Moro (2010), precisamos analisar o relacionamento familiar de duas formas, Qualitativo: o relacionamento deve ser de qualidade, profundo e intenso num languagear de ações consensuais de comportamentos consesuais. É preciso conhecer as pessoas que nos cercam. Na relação com o filho isto é delicado e, portanto os pais devem mostrar os caminhos que ele poderia percorrer em suas vidas. Para isso, é necessária a presença dos pais na vida da criança de modo a fazer a diferença. Quantitativo: o tempo de convívio com o filho é essencial. “Não dá para terceirizarmos a educação de nossos filhos, então é importante que estejamos presentes o maior tempo possível em suas vidas” (MORO, 2010, p. 9), mas de forma coordenada. Mas que relação é essa? Uma relação na diversidade como nascimento, no reconhecimento autoformativo do outro enquanto diferenciado de mim, enquanto pai, enquanto mãe, enquanto outro, que no nascer do outro, meu eu também pode se ressignificar. Assim, se a criança - a natalidade - traz o desafio do outro enquanto autoformação, pela exigência do cuidado do outro que nasce como

ser em entretecimento, o processo educativo infantil, especialmente, não pode ser puramente guiado e nem deixado solto à própria sorte, mas efetivado numa relação de proximidade e distanciamento no reconhecimento da diversidade do outro que nasce, do outro que ai está. É preciso promover encontros éticos, visto o processo de gestação do outro enquanto outro ser um processo marcado tanto pela proximidade e pelo distanciamento (proximidade a fim de não perder a condição humana de relação de identificação) quanto de diferenciação (a fim de não perder a condição de outro), a condição de singularidade.

Contudo, o que se tem é que a relação proximidade e distanciamento dos pais para com os filhos e a maneira como esta acontece, passa a constituir significativamente o modo de ser dos filhos e também dos pais. Isto, na medida em que, na seriedade dos acontecimentos familiares, vão ressignificando seus modos de ser no cotidiano das relações constituídas na convivência familiar, como experiência familiar. Por isso, a natalidade é um processo igualmente importante para os pais que precisam como pais, ir gerando ações de reconhecimentos mútuos, se reeducando com o outro ser nascendo, como natalidade. A natalidade não é apenas um fato da criança que chega ao mundo, é um fato familiar, escolar, social, um processo delicado e, complexo que exige que se efetive como projeção, como acontecimento capaz de promover o humano enquanto historicidade e, enquanto temporalidade. Um processo que exige reconhecimento na diferenciação e diferenciação no reconhecimento, singularidade e, um processo que se efetiva como contemporâneo, ou seja, capaz de reprojção, de ressignificações das ações consensuais de ações consensuais.

Embora, a literatura, aborde de forma mais intensa e pontual a relação mãe e filho (a), é igualmente importante a relação pai e filho (a) constituída no âmbito, não apresentando certa ruptura inicial como no caso da mãe, visto que, ao que parece, o pai já é um outro desde o início.

Por isso a relação de proximidade e distanciamento entre pais e filhos é significativa nos processos constitutivos do que podemos chamar de uma primeira infância, afim de gerar experiências de reconhecimento mútuo. E reconhecimentos mútuos significam reconfiguração dos modos de ser também dos pais, pela presença dos filhos, enquanto pais e enquanto relação direta com os filhos. Portanto, exige a ressignificação familiar, experiência familiar, que em meio à experiência escolar vai se ressignificando.

Tudo isso nos impele a afirmar que o tempo da educação infantil é um outro tempo, o tempo do cuidado com o outro ser nascendo, aí sendo gestado, formado, se autoformando. Cuidado esse que não só dos pais, mas também da escola e dos responsáveis pela educação infantil escolar. Por isso, o tempo da educação infantil é, especialmente, o tempo da natalidade, algo que com o passar do tempo esquecemos em nós, mas que é retomado pela proposição de contemporâneo apresentado por Agamben.

2.3.1 O tempo da educação infantil

A educação é o ponto em que decidimos se amamos o mundo o bastante para assumirmos a responsabilidade por ele e, como tal gesto, salvá-lo da ruína que seria inevitável não fosse a renovação e a vinda dos novos e dos jovens. A educação é, também, onde decidimos se amamos nossas crianças o bastante para não expulsá-las de nosso mundo e abandoná-las a seus próprios recursos, e tampouco arrancar de suas mãos a oportunidade de empreender alguma coisa nova e imprevista para nós, preparando-as em vez disso com antecedência para a tarefa de renovar um mundo comum (ARENDR, 2011, p. 247).

Falar em tempo é muito relativo, pois temos o tempo cronológico, o tempo biológico e nosso próprio tempo, no tempo das diversidades. Quando nos referimos a tempo em relação à educação infantil, aprendizagem e adaptação, devemos considerar o tempo de cada criança, que é individual, próprio de cada uma delas, próprio do momento. Quando falamos em tempo nas relações familiares, devemos destacar então a qualidade desse tempo dedicado a cada um e não a quantidade, pois podem ser mais profícuas as ações praticadas num pequeno espaço de tempo que um período maior dos pais em companhia de seus filhos, visto depender o tipo de relações possíveis.

“A lógica de organização do tempo na escola é uma lógica que podemos classificar como monocrônica, isto é, cada coisa deve ser realizada em períodos predeterminados, bem definidos e sem que se tolere a simultaneidade” (CAVALIERE, 2006, p. 93). Em relação à educação infantil e a questão tempo, trata-se de orientar a ação pedagógica por olhares que contemplem sujeitos múltiplos e diversos, representados pelos seus próprios tempos, reconhecendo, sobretudo a infância como tempo de direitos. Este tempo de direitos, inclusive garantidos em leis, exige dos educadores consciência sobre a necessidade de um espaço que

contemple todas as dimensões do ser humano, sem esquecer que toda intervenção educativa mantém em si um movimento contraditório e dinâmico entre indivíduo e cultura (aquela trazida de casa), e que necessita especial atenção por parte de educadores e família no sentido de manter viva nas crianças seu poder criador no seu dia-a-dia.

De acordo com Arroyo (2009), o tempo separa o profissional docente do educador. A resistência em questionar a ordem temporal do processo educativo, como idade cronológica, idade escolar, entre outros implica em reinventar outra ordem o que exige nova mística tanto para o tempo como para a educação num todo complexo. É preciso readequar as trajetórias temporais e as trajetórias humanas. Os tempos e lugares que são restritos para educação se encontram distintos e com diferentes missões. O ser humano vive no tempo, mas não em função do tempo. Com isto fica evidente compreender que é preciso pensar antes nos tempos humanos do que nos tempos para os humanos (ARROYO, 2009).

Por vezes, nossos alunos, passam anos assistindo aulas onde se explica tudo, menos suas vidas. Porque a escola e seus professores que sabem tanto sobre tantas matérias pouco sabem e explicam sobre a infância, a adolescência, a juventude, suas trajetórias, impasses, medos, questionamentos, culturas, valores? (ARROYO, 2009, p. 305).

Assim, facilitar o aprendizado da criança de acordo com o seu tempo é tarefa do educador. Entre os desafios da educação, um é tratar o tempo do educador na totalidade de seu ser, sendo errôneo olhar as trajetórias e tempos dos educados, sem olhar para a trajetória de seus mestres (ARROYO, 2009).

Diante do tempo explicitado acima, na visão de Certeau (2008), o cotidiano é aquilo que nos é dado a cada dia, nos pressiona dia após dia, nos oprime, pois existe uma opressão do presente. Todo dia, pela manhã, aquilo que assumimos, ao despertar, é o peso da vida, a dificuldade de viver, ou de viver nesta ou noutra condição, com esta fadiga, com este desejo. O cotidiano é aquilo que nos prende intimamente, a partir do interior. É uma história a meio-caminho de nós mesmos, quase em retirada, às vezes velada. É um mundo que amamos profundamente memória olfativa, memória dos lugares da infância, memória do corpo, dos gestos da infância, dos prazeres.

Para Pais (2003), o cotidiano seria o que no dia-a-dia se passa quando nada se parece passar. Mas só interrogando as modalidades através das quais se passa o cotidiano, modalidades que caracterizam ou representam a vida passante do

cotidiano, nos damos conta de que é nos aspectos frívolos e anódinos da vida social, no nada de novo do cotidiano, que encontramos condições e possibilidades de resistência que alimentam a sua própria rotura. Percebe-se o tempo, o cotidiano das crianças, seja na escola ou em casa, um momento tão rico de culturas, de fazeres e prazeres, que deve-se tomar extremo cuidado para que com ações impensadas, o docente ou os pais não rompam com essa mágica multilógica. Dessa forma, “é o tempo espaço da complexidade” (MORIN, 1996, p. 188) de relações – temporalidades que se inter cruzam. No entanto, muitas pessoas tendem a considerar o cotidiano como algo rotineiro, com atividades repetitivas, em que quase nada se passa de diferente. Mas “algo de fantástico se esconde no cotidiano da escola” (CERTEAU, 2008, p. 33) que para ser percebido é preciso vivermos este tempo, especialmente enquanto educadores e enquanto pais a condição, de contemporâneo nos termos de Agamben (2009) como garantia da natalidade proclamada por Arendt (1990).

Para Alves (2008), ao lidar com o cotidiano, necessitou pensar as diversas formas e os usos do conhecimento e do tempo. Não apenas estes e estas que a Modernidade nos legou, mas também buscar outras fontes para a tessitura de redes de temporalidades, lidar com a complexidade. Ou seja, beber em todas as fontes.

A educação não deve ser entendida como algo acabado e pronto. A educação infantil é um tempo do outro e, como pondera Arendt (1990) é com o nascimento que o recém-chegado aparece no cenário público como um outro ser, em formação. É preciso assumir o tempo de forma criteriosa e cuidadosa, tanto pela instituição escolar, quanto pela família, para assim preparar os indivíduos ao mundo que os espera.

3 DISTANCIAMENTO E PROXIMIDADE ENTRE PAIS E FILHOS NA EDUCAÇÃO INFANTIL ESCOLARIZADA: DIVERSAS VOZES

Neste momento, tem-se como objetivo apresentar a abordagem metodológica utilizada na realização da pesquisa de campo, bem como a reflexão feita sobre os questionários respondidos.

A pesquisa visou lançar luzes sobre a relação de proximidade e distanciamento entre pais e filhos na educação infantil, valendo-se das reflexões teóricas tecidas até então e das análises das informações obtidas das gestoras, psicóloga e auxiliar de enfermagem; professoras e auxiliares de creche; e pais das crianças do Centro de Educação Infantil Passinho Inicial do município de Piratuba – SC.

O Centro de Educação Infantil Passinho Inicial está localizado na Rua Uruguai, s/n-Balneário. Atende alunos de 04 meses até 06 anos de idade, de baixa e média renda. Alunos que, na grande maioria, são filhos de funcionários da rede hoteleira e do comércio em geral. Possui um total de 55 funcionários, distribuídos entre professores de creche e de grupos, agentes de serviços gerais, direção, psicóloga e nutricionista. Cada profissional desempenha suas atividades específicas e conta com a colaboração de outros segmentos da comunidade escolar, estando entre elas a APP (Associação de Pais e Professores). A Escola possui um sistema de monitoramento em vídeo de todos os espaços da creche e salas de aula, cujo controle é feito na secretaria escolar. Nenhuma das gravações pode tornar-se pública (exceto por vias judiciais), preservando o direito de acordo com a legislação vigente. Quanto à concepção pedagógica: Destaca-se na constituição (art. 205) que a educação é direito de todos e, por inclusão, também das crianças de zero a seis anos. Sendo dever do Estado (art. 208) atendê-las em creches e pré-escolas. Conforme a LDB, a ação da Educação Infantil é complementar a da família e a da comunidade, ou seja, o papel fundamental da Educação Infantil é no sentido de ampliar as experiências e conhecimentos da criança, seu interesse pelo mundo e o processo de transformação do meio em que vive. Visando atingir os objetivos vinculados a fase desencadeadora da educação formal, iniciada pela Educação Infantil, o Centro de Educação Infantil Passinho Inicial trabalha dentro de uma concepção interacionista seguindo o Referencial Curricular Nacional para educação

infantil. Este se refere aos eixos de trabalho orientados para a construção das diferentes linguagens pelas crianças e para as relações que estabelecem com os objetos de conhecimento: identidade, autonomia e intimidade; corpo e movimento; linguagens da arte (artes visuais, música, teatro e dança); natureza e cultura: diversidade; relações matemáticas; cultura oral e escrita (PPP, 2014).

O quadro abaixo indica o número de funcionários, a relação de público atendido e a estrutura do Centro de Educação Infantil Passinho Inicial.

Turma	Prof./auxiliar por sala	Idade alunos/mês	Qtidade Aluno
Berçário	4	4 meses a 1 ano 3 meses	16
Maternal I A	4	1 ano e 4 meses a 1 ano e 7 meses	16
Maternal I B	4	1 ano e 8 meses a 2 anos	15
Maternal II A	4	2 anos a 2 anos e 9 meses	21
Maternal II B	4	2 anos e 9 meses a 3 anos	20
Professora Ed. Física	1		
TOTAL	21		88

Fonte: Elaboração da autora (2014)

Importante ressaltar que as gestoras, professoras e auxiliares possuem formação superior em Pedagogia, e a maioria são ou pós-graduação na área educacional, ou em andamento. A escola conta com o Sistema de Ensino Aprende Brasil, iniciado na creche há dois anos, ou seja, desde 2013.

3.1 SUJEITOS DA PESQUISA

Os sujeitos da pesquisa são compostos pela equipe gestora, psicóloga e auxiliar de enfermagem; professoras e auxiliares de creche; e pais. Quanto aos sujeitos da pesquisa, foram entregues questionários para a equipe gestora, psicóloga e auxiliar de enfermagem, somando seis questionários (ANEXO 2), e todos retornaram respondidos (100%). Foram enviados questionários para onze professoras e dez para as auxiliares de creche, totalizando vinte e um questionários as educadoras (ANEXO 3), dos quais retornaram dezoito (85,71%), faltando dois questionários das professoras e um questionário de auxiliar de creche. Foram

enviados oitenta e oito questionários aos pais (ANEXO 4), dos quais retornaram cinquenta e dois questionários (59,09%).

3.2 OUVINDO AS VOZES

Após a coleta de todos os dados, os mesmos foram analisados individualmente, seguindo três grupos. São eles: As vozes das gestoras, psicóloga e auxiliar de enfermagem; As vozes das professoras e auxiliares de creche, e As vozes dos pais. Cada pergunta foi analisada individualmente, sendo cada participante alocado no seu respectivo grupo. Posteriormente, os dados foram analisados contrapondo os dados sob a categoria relação família e escola. Informamos que todos os nomes usados na pesquisa são fictícios.

3.2.1 As vozes das gestoras, psicóloga e auxiliar de enfermagem

Foram entregues questionários às seguintes gestoras: diretora escolar, secretária escolar, assessora pedagógica e, secretária de educação. Também foram estendidos os questionários para a psicóloga e auxiliar de enfermagem da escola, visto que trabalham diretamente com os pais, o que contribuiu para a pesquisa. Saliento que todas citadas acima serão denominadas de gestoras, para manter a ética e o sigilo dos cargos.

As gestoras analisam a participação dos pais na escola:

A participação dos pais em nossas escolas vem acontecendo de forma razoável, mas há casos em que alguns pais poderiam dar mais atenção em detalhes da aprendizagem de seus filhos. Cabe ressaltar a necessidade da existência de espaços de participação da comunidade escolar como um todo no interior da escola (ESTER, GESTORA - grifos meus).

Varia muito de família para família. **Temos famílias que participam, e também as que pouco participam, só vindo na escola quando lhes convêm ou sob solicitações frequentes.** Nos momentos pedagógicos a participação é em torno de 75% dos pais (SOFIA, GESTORA - grifos meus).

Como a escola é vista pelos pais (cujo papel foi uma questão analisada por esta categoria):

Por se tratar de um Centro de Educação Infantil, na maioria das vezes, é considerado como um espaço para deixar a criança enquanto os pais estão trabalhando. Tem ainda pais que pensam que a **função de educar é da escola também** (PAULA, GESTORA - grifos meus).

Mas existem casos em que algumas famílias entendem que a escola é a única responsável pela aprendizagem dos seus filhos. É necessário que aconteça uma unidade da prática escolar, onde família e escola entendam as especificidades desta relação (MARTA, GESTORA).

O papel do gestor escolar nesse processo é imprescindível, pois ele é o líder educacional que deve ser espelho para os atores educativos da instituição. Para tanto, deve articular toda a comunidade escolar em busca do objetivo maior da instituição, que deve ser o da não reprodução da ideologia dominante buscando uma educação transformadora, que desestabilize o ser humano de sua poltrona da acomodação, o tornando-o ativo, crítico e histórico, sendo capaz de atuar de forma participativa em sua comunidade local e global (SOUZA, 2009).

O distanciamento e proximidade de pais e filhos no processo educativo também são destacados pelas gestoras com destaque para a eleição de duas posturas com indicativo da necessidade da consciência, por parte de alguns pais quanto ao papel da escola, o que evidencia certo distanciamento entre família e escola:

Há duas gamas de pais; como aqueles que se preocupam com o processo de aprendizagem do filho e seu desenvolvimento, como aqueles que raramente procuram a escola, e quando o fazem nem sempre se preocupam com o desenvolvimento escolar da criança. Os pais estão “deixando” os filhos literalmente para a escola (MADALENA, GESTORA).

É preciso resgatar a importância do processo educativo como um todo, isso ocorre muitas vezes porque **as famílias não sabem o que ocorre na escola**, e acabam fazendo avaliações errôneas da prática educativa. E a escola por sua vez precisa entender qual a prática educativa que levará a construir uma escola cidadã e de qualidade (PAULA, GESTORA - grifos meus).

Para as gestoras, este distanciamento é algo histórico e que vem se tornando alarmante, ganhando destaque com o passar dos tempos, algo que vem preocupando, conforme os depoimentos.

Esse distanciamento é histórico na nossa rede. Com o passar dos anos foram fundamentais a abertura de espaços propícios para novas relações sociais entre os diversos segmentos escolares, inclusive com discussões sobre o papel e responsabilidades de cada um. No nosso caso o apoio do Conselho tutelar é fundamental (JOANA, GESTORA).

Acredito que seja histórico, ou seja, que vem aumentando com o passar dos tempos. Talvez pela correria do dia-a-dia, isto esteja mais acentuado, porém cabe a cada família buscar alternativas para acompanhar seus filhos na vida escolar. Com a independência feminina também contribuiu, uma vez que hoje a mãe trabalha fora de casa, e usa muitas vezes isto como argumento para justificar o não comparecimento na escola (SOFIA, GESTORA).

De acordo com esse distanciamento de pais e filhos, a escola entra em ação com a gestão democrática e através de diálogo com a família, para assim tentar amenizar esse quadro.

De forma global, percebe-se que a gestão democrática torna-se um processo fundamental para aproximar a comunidade escolar e a comunidade local. A gestão escolar democrática é uma forma de democracia participativa que favorece o exercício da cidadania consciente e comprometida com os interesses da maior parte da sociedade (ESTER, GESTORA).

Quando a criança apresenta dificuldades no desenvolvimento, e a família não participa dos momentos oferecidos, se faz uma chamada individualizada, e se não há participação dos mesmos, buscamos apoio de órgãos competentes. Lembrando que sempre, em qualquer situação de negligência familiar, a escola faz registro de tudo (MARTA, GESTORA).

Segundo Zabalza (1998, p. 57), três finalidades básicas podem nos mostrar como é possível uma educação infantil de qualidade:

1. Uma escola para a criança: a atenção é concentrada na identidade da criança, na sua condição de sujeito de direitos diversos, na consciência de si mesma, na íntima relação com a sua família e a sua cultura de origem.
2. Uma escola das experiências e dos conhecimentos: a atenção concentra-se em alguns conteúdos significativos da experiência – a educação linguística, motora, musical e científica.
3. Uma escola baseada na participação e integrada com a comunidade: presta-se muita atenção à relação com as famílias e à

gestão social e também à consciência de desejar obter uma cidade autenticamente educadora.

Seguindo este indicativo, a gestora Sofia salienta que no desempenho dos estudantes é fundamental o acompanhamento responsável dos pais, no processo ensino aprendizagem.

Tanto no âmbito familiar e escolar, os pais são modelos para os filhos. Se os pais não são “figuras” presentes, amorosos, cuidadosos; certamente esta criança quando adulto será assim também. A criança é aquilo que vê e que ouve (ESTER, GESTORA).

Algo que marcou bastante foi quando uma criança se queixava de dor abdominal, estava bem ruim (caído), sonolento. Foi ligado para a mãe avisando como estava o filho. A mãe relatou que viria buscá-lo no final da manhã. Mais tarde foi ligado novamente para a mãe, pois a criança queria colo das professoras o tempo todo, chorava porque não estava bem. A mãe disse que como ele queria colo das professoras e não podiam ficar com ele o tempo todo no colo, era para deixá-lo chorar no chão (TAIZ, GESTORA).

O desafio que a escola enfrenta atualmente exige dos profissionais da educação, como é colocado ao supervisor, uma competência técnica e política que o habilita a participar da construção da autonomia escolar construída a partir da autonomia garantida pela lei. Isso faz com que na discussão do trabalho pedagógico abram-se amplas perspectivas que estimulam e asseguram a participação de todos: diretores, professores, pais, alunos, funcionários da escola e representantes da comunidade, onde o supervisor deve ter capacidade de liderança não sendo líder e coordenador sem dar ordens. Trata-se de coordenar o processo de organização das pessoas no interior da escola, buscando a convergência dos interesses dos seus vários segmentos e a superação dos conflitos decorrentes deles (LIMA, 2008). Nesse sentido, há de ser considerado que, segundo Reis (1994, p.83) “cada época mantém relações diferentes com seu passado e seu futuro, cada presente constrói ritmos históricos diferenciados, mesmo se um deles predomina”. Assim, podemos dizer que “a escola atual ainda mantém uma relação mais conservadora, lenta, de um passado idealizado [...] na realidade, ela é o lugar em que a sociedade projeta uma conservação cultural” (SANCHES, 2010, p.10).

É preciso ter um olhar crítico: uma nova visão e reflexão que consiga enxergar de diferentes ângulos o individual e grupal, a dimensão comunitária, a dimensão singular. “Necessitamos do conceito de temporalização como uma

reflexividade que inclua uma história e um posicionamento flexível e dinâmico na relação entre o passado, o presente e o futuro” (SANCHES, 2010, p.10). Assim, se a liquidez da modernidade parece e chega até a impedir a convivência familiar de forma harmoniosa, é preciso fazer dos momentos familiares encontros marcados com conversa, alegria, troca de afeto, carinho, respeito. “Cada membro da família se sinta acolhido no lar, encontrando nele o amor e segurança de que necessitam” (VIVAN, 2010, p. 20). E nisso, a escola precisa estar junto, ser parceira, para que essa nova e ampla família, que se é apresentada, constitua-se em experiências formativas de reconhecimento, de dignidades das vidas.

Fica claro a importância de escola e da família ser verdadeiras parceiras na vida escolar da criança e que o gestor tem fundamental valor, uma vez que diante dos conflitos e problemas gerados no dia a dia, procura intervir com uma prática participativa de conversa e discussão acerca das dificuldades a fim de encontrar meios que propiciem o bem estar de todos.

3.2.2 As vozes das professoras/auxiliares de creche

Em relação ao primeiro ponto abordado, aonde se referia se os pais manifestam os desejos com relação à educação de seus filhos, grande parte das respostas, ou seja, quinze questionários (83,33%), de um total de dezoito questionários, dizem que sim. Isto indica que em conversas cotidianas, momentos pedagógicos e, reuniões, os pais indagam sobre aprendizado do filho, sua rotina diária, sobre recados na agenda, e que quando estão preocupados com alguma coisa (bem estar da criança), perguntam o que as professoras fazem a respeito, deixando claro que a responsabilidade é da escola. Três respostas (16,67%), ou seja, a minoria, diz que não, que os pais não manifestam seus desejos com relação à educação de seus filhos, e quando fazem, se restringem a reuniões de pais e professores.

Sim. No contato diário com as professoras e auxiliares de creche, **por meio de conversas e esclarecimentos sobre a rotina da criança, tanto em casa como na escola [...]** (PAULA, AUXILIAR DE CRECHE - grifos meus).

Sim, mas não todos. Manifestam durante o momento pedagógico. (PAMELA, PROFESSORA).

Já com relação aos manifestos dos filhos para com os pais, todas as professoras e auxiliares indicam coisas que pareceriam normais no processo de formação das subjetividades destas crianças, mas que olhadas do âmbito do reconhecimento, tem um preço alto individual e socialmente, conforme análise de Winnicott. Indicam que os filhos comentam com os pais sobre as atividades trabalhadas no dia, expressam relação de amor, carinho e vontade de permanecer perto dos pais, indicando, pois, uma situação de distanciamento. Essas demonstrações de carinho vêm associadas à carência das crianças devido ao pouco tempo com os pais, tais como: choro, por causa da saudade; não querem sair do colo dos pais na entrada na escola; demonstram, mesmo, atitudes agressivas, que muitas vezes vivenciam em casa; questionam as professoras, quando os pais vêm lhe buscar. Dentre as falas das professoras destacamos falas que se contradizem:

Devido ao tempo longo que as crianças permanecem na escola é percebido certa carência nas crianças (MARTA, AUXILIAR DE CRECHE - grifos meus).

Nas rodas de conversas **contam fatos de seu cotidiano em família**, como passeios, viagens e brincadeiras. (JOSE, PROFESSORA - grifos meus).

Às vezes chamam eles (papai e mamãe). Acordam sonhando e pedem por eles [...]. (LIA, PROFESSORA).

Para Davies *et al* (1997), entender as famílias e a criança como parte de um sistema organizado com elementos que interagem entre si, influenciando cada parte e sendo por ela influenciado, traz uma nova compreensão acerca do desenvolvimento humano. Por isso, a experiência escolar é também uma experiência familiar, na medida em que contribui para a reflexão sobre os contextos familiar e escolar, que tanto podem ser elementos de inclusão e segurança como fonte de conflitos, com ênfase nas perdas que podem se apresentar no percurso escolar e social. Na medida em que é aberta ao outro e os coloca em jogo. Contudo, parece indicar a percepção de rupturas mais significativas das coordenações consensuais de coordenações consensuais (MATURANA e VERDEN-ZÖLLER, 2004) e ou carência das mesmas expressa na falta de ternura pela violência (RESTREPO, 1998), postura reforçada pelas respostas colhidas e postas abaixo sobre a compreensão das professoras e auxiliares sobre relação pais e filhos.

Foi levantada a questão de como as professoras e auxiliares percebem a relação de pais e filhos. Uma minoria das respostas seis questionários (33,33%), diz que é harmônica de carinho e afeto; que alguns pais até querem ficar mais com os filhos, porém precisam trabalhar. Quando estão com os filhos, fazem de tudo para suprir esta falta com eles. Porém, doze respostas (66,67%) das professoras e auxiliares analisam a relação dos pais para com os filhos como sendo o contrário, pois os filhos ficam na creche quando os pais estão trabalhando e até mesmo quando estão de folga; uma metade muito protetora, outra metade “desleixada”, despreocupada, sinalizando pouco interesse pelos pais, no diálogo, carinho e atenção. Indicam o desinteresse dos pais pela vida escolar dos filhos, a visibilidade de que a criança que recebe de seus pais carinho, atenção, amor e é estimulada, diferem daquelas que não recebem; a dificuldade dos pais estabelecerem limites e autoridade nessa relação. Vejamos algumas falas:

É bem extrema, metade muito protetora, metade muito “desleixada”, despreocupada. (JOANA, PROFESSORA).

Nos poucos momentos que os pais ficam com os filhos procuram lhes dar tudo, as **permitem tudo** (grifos meus), acreditando assim suprir a falta nos horários que não estão com seus filhos (ANA, PROFESSORA - grifos meus).

Com o trabalho diário dos pais, essa relação vem se tornando cada vez mais distante, pois **o curto tempo que os pais têm com seus filhos acaba não sendo bem aproveitado** (MARIA, AUXILIAR DE CRECHE – grifos meus)

É **percebida de forma afetuosa**, porém percebe-se em certos casos a dificuldade de certos pais em estabelecer regras e limites. (ISABEL, AUXILIAR DE CRECHE - grifos meus).

Os professores com maior aproximação, conhecendo a família dos seus alunos (através de conversas e momentos pedagógicos), acabam compreendendo o próprio aluno. Essa relação pais e filhos, certamente vai resultar de forma positiva ou negativa na vida escolar, sendo observada através de atitudes simples, como por exemplo, a criança que vive num ambiente de muita atenção, carinho e educação, certamente irá transparecer isto no seu dia a dia escolar. O mesmo se passa nas famílias aonde acontecem brigas, nas quais, os filhos não têm limites, tudo é transmitido para a escola. Sendo em brigas com colegas ou, não seguindo regras impostas pela professora.

Considerando os alunos da creche, as professoras e auxiliares de creche, analisam o distanciamento entre pais e filhos no processo educativo sob vários pontos: alguns pais poderiam ficar mais tempo com os filhos, meio período, visto que este carinho e atenção podem mais tarde lhes fazer falta, visto que as professoras acabam suprimindo pela falta deles. Muitas mães se sentem culpadas ao deixar seu filho na escola ao ir ao trabalho, porém percebe-se que se pudessem, ficariam com eles. Por outro, os professores estão exercendo a função dos pais em questões de educação e valores uma vez que, em função do distanciamento, os pais atribuem cada vez mais funções à escola. Por outro lado, as crianças apresentam grandes carências e, quando estão com os pais, acabam “dando manias” para suprir esta falta de tempo. Os pais passam a responsabilidade para a instituição, não cumprindo o seu papel. Pais não sabem aproveitar o tempo com seus filhos, refletindo na escola em crianças carentes, de afeto e na educação moral. Dentre as falas das professoras, destacamos as que revelam a gritante preocupação para com o problema em questão:

Está cada dia mais preocupante, a família está muito ocupada com seus trabalhos e esquece-se de sentar com seus filhos e fazer a lição de casa (DORA, AUXILIAR DE CRECHE).

Os professores estão exercendo a função de pais em questões de educação/valores, uma vez que em virtude desse distanciamento os pais atribuem cada vez mais funções à escola (SUZANE, AUXILIAR DE CRECHE - grifos meus).

O distanciamento se percebe na aprendizagem, **os filhos em que os pais se dedicam têm mais facilidade em aprender em sala, e são mais participativos** (LARA, PROFESSORA - grifos meus).

Apesar de saber que “a educação infantil [escolar] muitas vezes é responsável por dar às crianças a alimentação e o cuidado que a família, por causa da desigualdade de recursos, [...] ela não deve substituir a família [...]” (OLIVEIRA, 2010, p. 115). A função da creche vai muito além deste “dar alimentação” como já mencionado na Lei das Diretrizes e Bases, nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, art. 29. A educação infantil escolar tem a finalidade do desenvolvimento integral da criança de até 5 (cinco) anos, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade. Todo este tempo da educação infantil é o tempo da natalidade. Isso não pode ser perdido de vista, nem

pelos pais, nem pela escola, nem pela gestão escolar, nem pelas políticas educacionais. As responsabilidades não podem ser escamoteadas.

Para quinze professoras e auxiliares (83,33%), a escola ainda é vista como depósito de crianças, pois muitos pais querem que a instituição se adapte aos seus horários. Que cuide e medique a criança doente e, que se responsabilize pela educação e cuidado. Também ressaltam que muitos dos pais (16,67%) só vêm à creche como atendimento assistencialista não pedagógico e demonstram sentimento de culpa ao deixar o filho na escola. Sendo que, em períodos de folga, aonde poderiam ficar com o filho, o deixam na escola. “Não dá para terceirizarmos a educação de nossos filhos, então é importante que estejamos presentes o maior tempo possível em suas vidas” (MORO, 2010, p. 9).

Porém, é de grande importância ressaltar que, a partir da segunda metade da década de 80, as concepções de criança e creche começaram a mudar. A creche era marcada pelo cuidado, alimentação, saúde e higiene, algo que parecia dispensar aprofundamento de como as crianças constroem seus conhecimentos. Hoje, a instituição escolar é reconhecida como um ambiente diversificado, privilegiado ao desenvolvimento. Este resgate histórico é de suma importância, uma vez que através deste é possível compreender o espaço atual, o tempo da educação infantil. Portanto, é evidente que muitos pensamentos que permeiam neste nível de ensino, ainda são raízes de uma educação sumariamente assistencialista. O que temos é que das dezoito apenas três das professoras e auxiliares acreditam que a escola não é vista como depósito de crianças, pois na escola é trabalhado todo o desenvolvimento da criança com suas necessidades cuidar e educar andam juntos. Muitas famílias querem transmitir a responsabilidade para a escola, sendo que deveria existir uma parceria entre ambas.

Para muitos pais [a escola] é ainda um espaço assistencialista. Mas essa **realidade vem mudando graças ao esforço de gestores e professores** (ANA, AUXILIAR DE CRECHE - grifos meus).

A grande maioria dos pais sim, pois geralmente demonstram interesse pelo bem físico da criança. (JOANA, AUXILIAR DE CRECHE).

Sim, principalmente na educação infantil, onde **pensam que as crianças passam o dia brincando** (ESTER, PROFESSORA - grifos meus).

Não. Porém querem **transmitir a responsabilidade total da educação de seus filhos para a escola**. Esquecem de seu dever (MARA, AUXILIAR DE CRECHE - grifos meus).

Por outro lado é importante considerar que a natalidade não é só da criança que nasce, mas diretamente da família, da escola e, indiretamente da sociedade. E, em uma sociedade pautada pelo individualismo egoístico, a natalidade torna-se quase que um problema para os diretamente envolvidos como pais e, indiretamente como professores. A natalidade exige um cuidar, um desprender-se de si, melhor um ressignificar-se na natalidade o outro ai nascendo, ai vindo, emergindo, conforme a radicalidade do pensamento de Levinas (1988) sem que este seja sufocado na mesmidade. Do contrário, teremos muitos casos semelhantes ao caso emblemático da menina Isabella Nardoni⁶.

Os pais colaboram na escola, segundo as professoras e auxiliares, através de materiais solicitados, em reuniões, momentos pedagógicos e, doações espontâneas. Porém, as professoras ressaltam ainda que existem pais que não participam de momentos pedagógicos, onde as professoras estão à disposição deles em horário extraclasse sem remuneração; ignoram recados na agenda, não enviam material solicitado, não participam de mutirões. Alguns só o fazem quando solicitados pela direção ou professoras. A participação ainda é defasada. Nesse sentido seguem as falas

Demonstram interesse e costumam colaborar na maioria das vezes. Porém existem casos de pais que não colaboram, exemplo: enviar material solicitado (JAQUE, AUXILIAR DE CRECHE - grifos meus).

Através da participação nas reuniões escolares, momentos pedagógicos e conversas diárias (TAIA, AUXILIAR DE CRECHE).

Razoável, pois não participam de mutirões, **não valorizam momento pedagógico que a profe está a sua disposição em horário extra sem ganhar nada. É inadimplente quando solicitado material** (ALE, PROFESSORA - grifos meus).

⁶ O caso Isabella Nardoni refere-se à morte da menina brasileira Isabella de Oliveira Nardoni, de cinco anos de idade, defenestrada (arremessada) do sexto andar do Edifício London no distrito da Vila Guilherme, em São Paulo, na noite do dia 29 de março de 2008. O caso gerou grande repercussão no Brasil e Alexandre Nardoni e Anna Carolina Jatobá, respectivamente pai e madrasta da criança, foram condenados por homicídio doloso qualificado.

A creche é o primeiro contato que os pais têm com as professoras de seu filho. Por isso, é importante enfatizar uma parceria que precisa ser fortalecida a todo instante sem que haja confusão de papéis, tanto por parte dos pais, quanto por parte dos educadores, e mesmo da escola na educação infantil. Como é sabido, a escola oferece diversos meios de comunicação para os pais nessa nova experiência familiar. Isto acontece na hora da chegada e saída das crianças, agenda, reuniões e, momentos pedagógicos.

Situações importantes quanto à relação pais e filhos também foram relatados pelas professoras e auxiliares de creche. Situações que indicam descaso dos pais para com os filhos, tais como: em momentos que a criança está com febre, os pais são comunicados e não comparecem para buscá-la; quando os pais vem buscá-la a criança prefere o ambiente escolar. Quando as professoras conversam sobre algum problema que o aluno tenha, ou até mesmo o elogiam, a família por vezes não dá importância. Pais chegam à escola com criança só de casaco, e dizem que não conseguiram colocar camisa por baixo. Crianças chegam com a fralda do dia anterior colocada na escola. Pais chegam dizendo que não conseguiram tirar pijama do filho para trazer à escola. Pais não conseguem pentear os cabelos dos filhos para trazer à escola.

Aqui destacamos as falas das professoras e auxiliares, que indicam a necessária relação entre pais e filhos, com uma relação educativa como necessário reconhecimento intersubjetivo afetivo saudável.

Estabelecimento de **limites saudáveis** (grifos meus) que permitam o desenvolvimento psicológico dessa criança da melhor maneira possível. Estabelecimento de uma **relação afetiva**, que permita a criação de uma boa autoestima pela criança em relação a si própria. (AMANDA, AUXILIAR DE CRECHE - grifos meus).

Amor, compreensão, dedicação, a falta de apoio, de incentivo que muitas vezes faz com que seus filhos desenvolvam algumas dificuldades na escola “reflexo”. (DÉBORA, AUXILIAR DE CRECHE).

O distanciamento no dia a dia, crianças passando muito mais tempo do que realmente precisariam, acabam por “bagunçar” a vida de uma criança. **Elas precisam de pais presentes e que importem-se com sua integridade física e moral além da cognitiva** (LARISSA, AUXILIAR DE CRECHE - grifos meus).

Muitas **crianças chegam com a fralda do dia anterior**, a que foi colocada na creche. (PAULA, PROFESSORA - grifos meus).

Momentos que as crianças apresentam febre e é comunicado os pais e os mesmos não vem buscar os filhos (MANU, AUXILIAR DE CRECHE - grifos meus).

Destacam a importância do amor e carinho. Atendimento às necessidades básicas, porém com uma dose de valores e limites de afetividade. Os pais devem estar mais presentes na vida do filho, e não deixar toda responsabilidade para a escola. Devem ouvir quando seus filhos falam, dar atenção e limites aonde o “não” for essencial no ensinar valores humanos. Acompanhar seu filho na escola, seu desenvolvimento. Criança precisa de pais presentes que se importem com sua integridade física, moral e cognitiva.

As professoras e auxiliares de creche destacam com muita ênfase a falta de interesse dos pais para com os filhos, deixado claro que muitos ainda veem a creche como “depósito de crianças”, o que as deixam com revolta diante das situações vivenciadas. A falta de carinho, atenção e amor oferecido pelos pais, também é notável pelas professoras e auxiliares. Sentem que muitas recebem pouco afeto, o que é representado na escola através da carência da criança. Os pais devem tomar consciência do seu verdadeiro papel, e auxiliar o processo educativo, participando da vida escolar da criança. O indivíduo somente é capaz de desenvolver a sua autonomia na medida em que for capaz de manter relações com outros sujeitos de tal forma que propiciem reconhecimento, conforme pondera Honneth (2003).

A educação é um processo de aprendizado, moral ou intelectual. Um processo no qual o professor, auxiliar de creche repassa o conhecimento e ao mesmo tempo conquista as crianças, recebendo outros saberes. Assim, pode-se dizer que o processo educativo é uma relação de indivíduo para indivíduo. E parte através da escola, de seus profissionais repassar informações aos educandos, resgatando conhecimentos acumulados, construindo novos conceitos, entendendo o passado e desenvolvendo o ato de pensar sobre a construção do mundo. Neste sentido, a escola precisa de pais participativos, de forma a facilitar o processo educativo, tornando-o democrático. Os pais são componentes essenciais e primordiais para que juntas, a escola e a família, possam trilhar um caminho promissor.

Contudo, fica evidente nas vozes, da maioria das professoras e auxiliares, a compreensão de que a escola de educação infantil, embora especialmente o Passinho Inicial, é minimamente entendido pelos pais numa perspectiva

assistencialista e, com expressões “depósito de crianças”. Isso é, no mínimo, preocupante. Mas antes de qualquer posicionamento, mais contundente, vamos ouvir os pais.

3.2.3 As vozes dos pais

Na categoria As vozes dos pais, foram analisados todos os cinquenta e dois questionários recebidos. Segue a análise, com a voz dos pais.

Quatro pais (7,7%) responderam que o tempo de convívio diário com o filho é de três a quatro horas. Os demais pais ficam mais de quatro horas com o filho (92,3%). Sobre a forma de convívio com seu filho, os pais relatam que é através de brincadeiras, passeios, nos momentos de banho, refeições, conversas com muito carinho, afeto, amor, alegria, amizade e cuidado nas quais ensinam o certo e errado, mostrando limites. Afirmam ter participação com a educação. Também ressaltam que gostariam de participar por um período maior, porém ficam limitados por causa do trabalho. As vozes evidenciam tal indicativo.

Nos cuidados diários com a criança, e na participação com a educação da mesma (JOÃO - PAI).

Ele estuda o dia inteiro na creche, 05:30 chegamos em casa, aí aproveitamos para brincar, conversar e nos finais de semana e feriados passeamos (MARIA, MÃE).

Boa. Mas, **gostaria de participar mais da vida deles e às vezes fico limitada em função do trabalho** (MARTA, MÃE - grifos meus).

Com o relato dos pais, é possível verificar o quão importante é esse convívio. Prado (2005, p. 95), em seu estudo sobre infância e brincadeiras, pontua que a criança produz cultura e constrói história, momentos importantes da presença dos pais:

[...] seja nos momentos do banho, das refeições, do descanso, compondo uma diversidade de formas de brincar, de conhecer o mundo e de ser conhecido por ele, evidenciando um espaço de construção de brincadeiras, transgressões, linguagens e significados – espaço de estabelecimento de múltiplas relações, de construção e emersão de elementos da cultura infantil, de expressão e manifestações culturais das próprias crianças.

Dos cinquenta e dois questionários respondidos, quarenta e dois pais consideram ótimo (80,77%) o seu convívio com o filho, nove bom (17,30%) e um

regular (1,93%). A grande maioria dos pais considera o convívio com seus filhos ótimo e bom (98,07%), o que torna favorável para o crescimento saudável da criança. Foi questionado qual seria o papel dos pais na educação dos filhos, e, seguindo alguns itens, obteve-se a seguinte análise e apresentadas em ordem de importância;

1º Ser participante na vida de seu filho em todos os momentos – 25 respostas (48,07%);

2º Educador – 12 respostas (23,08%);

3º Orientador – 8 respostas (15,39%);

4º Cuidador – 4 respostas (7,69%);

5º Outros: Incentivador, proporcionando amor e carinho – 3 respostas (5,77%).

A fase infantil sendo a primeira etapa da vida humana vai influenciar toda a vida do indivíduo, assim como toda a constituição da sociedade. O que é apresentado à criança e o como é apresentado influenciará ao longo da vida, em sua natureza do ser criança e assim acolher como uma criatura “novas de um mundo que lhe é estranho e se encontra [a própria criança] em processo de formação” (ARENDR, 2005, p. 235), especialmente a experiência (GADAMER, 2005) proporcionada pelo ambiente cultural (BOURDIEU, 1998), ou seja, o tipo de relações que experimentadas pela criança. Por isso são importantes as reflexões indicativas de Arendt (1990) quanto à natalidade, de Honneth (2003) quanto à experiência de reconhecimento, de Maturana e de Verden-Zöllner (2004) quanto ao languagear num ambiente de ternura como indica Restrepo (1998).

Para Venzke e Felipe (2013) há possibilidade de troca de experiência entre esses dois segmentos: escola e família. Assim, é possível analisar que os pais estão cientes que a participação na vida do filho em todos os momentos é essencial, seja na escola ou fora dela, embora isso nem sempre aconteça. O que fica duvidoso é o tipo de relações estabelecidas, cabendo a dimensão de orientação.

Quanto à participação nos momentos pedagógicos, os pais também enumeraram que a forma de participação do processo pedagógico, se efetiva através de:

1º Conversas informais – 30 respostas (57,70%);

2º Momento pedagógico – 12 respostas (23,07%);

3º Reuniões – 5 respostas (9,62%);

4º Situações problemáticas – 3 respostas (5,77%);

5º Eventualmente – 2 respostas (3,84%).

É de grande importância o envolvimento dos pais no processo de ensino aprendizagem dos filhos, ou seja, na educação infantil escolarizada. O indicativo é de que os pais deveriam interagir mais diversos momentos oferecidos pela escola como aponta Vasconcelos (1989, p. 128):

Participar da vida na escola (Conselho de escola, Associações de Pais e Mestres, reuniões, grupo de mães, grupos de reflexão, acompanhamento de alunos, reforço escolar, etc.). Os profissionais pais podem colocar suas especialidades a serviço da escola ex.; pais médicos, professores, pedreiros, marceneiros, esportistas, artistas, psicólogos, advogados, nutricionistas, dentistas, engenheiros, eletricitas, encanadores, pintores, etc.)

Nesse sentido, é de fundamental importância a escola criar momentos para atrair os pais no ambiente escolar, pois terão oportunidades de participar do processo ensino e aprendizagem do seu filho, de forma mais próxima e intensa.

Por outro, a forma que os pais compreendem o papel do professor de seu filho foi reportada de forma muito carinhosa: auxiliam na educação, desenvolvendo limites, ensinam regras. Enfim, nosso braço direito. Fundamental, pois repetem em casa atitudes dos professores e se espelham nelas. Compreende o ato de ensinar e educar, tão importante quanto o dos pais, pois devem cuidar, educar e orientar. Indicam que os professores deveriam trabalhar o lado pedagógico, estimular habilidades e não esquecer o lado afetivo, como fossem pais e mães. Nesse sentido, cobram dos professores para com seus filhos, afetividade. Papel de cuidador e responsáveis pela criança enquanto estiver na escola. Um amigo no aprendizado da educação. Importante, visto que passam mais tempo com as professoras. Uma pessoa que prepara o aluno para o futuro. Transmitir conhecimento aos alunos. Vejamos algumas vozes:

O professor está sendo como pai e mães, educando, ensinando, compreendendo (JOZE, MÃE – grifos meus).

Fundamental, pois eles repetem em casa atitudes dos professores. Eles se espelham nas professoras (ISABELA, MÃE).

Como a segunda mãe deles, onde ensinam ajudando os pais (MILENE, MÃE).

Ótimo. O professor é como o responsável pela criança na escola. Ele sabe como fazer (JOSÉ, PAI - grifos meus).

É na educação infantil que a criança adquire o primeiro preparo para o convívio social, tendo noções de valores, morais. E também nesse período que a criança entrará em contato com muitas atividades que vão aprimorar capacidade cognitiva e motora. É de extrema importância ter professores capacitados, que desenvolvam atividades condizentes com a faixa etária da criança. A capacidade de aprendizado das crianças de zero aos seis anos é maior, sendo esta fase a qual deve ser bem desenvolvida em todos os aspectos: cognitivo, afetivo e, psicomotor. Está em questão o que é ser professor da educação infantil.

Com reflexões acerca do papel do professor, do processo ensino-aprendizagem e, da qualidade da educação, buscou-se em Garcia (1995) um sentido para o que é ser professor. Onde ensinar, passa a ser algo que qualquer um pode fazer a qualquer momento, mas isso não é o mesmo que ser professor, não é o mesmo que educar. O professor eficaz é um ser humano único, que aprendeu a fazer uso de si próprio eficazmente e a realizar os seus propósitos e os da sociedade na educação de outras pessoas. Com função extremamente importante, porém, vulnerável diante das complexidades que compõem o atual cenário educacional brasileiro. Ser professor e oferecer uma educação de qualidade é um desafio que se impõe aos educadores que hoje estão no mercado e aos processos de formação de professores, que precisa levar em conta a natalidade.

Quando questionados se os professores têm se comportado como mãe e pai, os pais analisaram da seguinte forma: Nove pais (17,30%) acreditam que não, porque o papel deles é outro.

Não. Pois creio que sejam papéis diferentes, no entanto as professoras são muito boas nos seus papéis” (SARA, MÃE – grifos meus);

Não. Respondendo enquanto mãe acredito que não, pois nos esforçamos para cumprir nosso papel de pai e mãe para que este não seja desenvolvido pelas professoras (CRIS, MÃE).

A função de participar de todos os momentos e coordenar a índole, ainda é vinda dos pais. Quarenta e três pais (82,70%) dizem que sim, que os professores têm se comportado como mãe e pai pelos seguintes motivos: São cuidadores, passam mais tempo com as crianças. Auxiliam na educação, suprem a carência pela

falta dos pais. Porque participam da educação, sendo responsáveis pela criança como pai e mãe. Ensinam, dão amor e carinho que as crianças precisam. Porque são responsáveis pela educação e pelo momento que estão na escola. Além de professores, trocam, alimentam nossos filhos e nos repassam tudo o que acontece no dia-a-dia. Cuidam melhor que eu do meu filho. As professoras educam as crianças, falam o que é certo e errado. Na voz dos pais:

Sim. Cuidam das crianças com carinho e amor como fosse delas (SABRINA, MÃE).

Sim. Porque são as responsáveis pela educação e pelo cuidado da minha filha no momento em que ela está na escola (TAIZ, MÃE – grifos meus).

Sim. Avisam quando notam algo diferente na criança, ensinam de tudo um pouco, conversam quando a criança faz algo errado (JOÃO, PAI).

Acabam se comportando, pois muitos pais não o fazem, aí as crianças vão à escola muitas vezes mal educadas e os professores acabam tendo que educá-los, porque educação vem de casa e não da escola (DAIANE, MÃE).

A professora de educação infantil escolarizada estava atrelada a figura materna, desde quando a creche era somente assistencialista, ou seja, o cuidado prevalecia. “Se não fosse mãe biológica, pelo menos era considerada “mãe espiritual”, que tinha uma grande responsabilidade quanto aos “destinos da pátria” (VENZKE; FELIPE, 2013, p. 128). Ainda, nesse contexto Venzke; Felipe, (2013, p. 129) pontuam que

Percebe-se um gradativo desprestígio social do trabalho docente em função de ser desenvolvido em grande parte por mulheres, o que, hipoteticamente, o relacionaria mais com os sentimentos do que com a razão; como se a prática pedagógica com crianças pequenas estivesse restrita ao relacionamento interpessoal em que deveria prevalecer o amor e o afeto, sem considerar que se exige um profundo conhecimento sobre os diferentes aspectos – físico, emocional, intelectual, social, etc, que envolvem o desenvolvimento infantil.

Quanto à função da escola, todos os pais a veem de forma positiva: A função da escola é ensinar e ajudar a formar a personalidade e valores, o que é aceitável e não aceitável. Ensinar os alunos a desenvolver suas capacidades intelectuais e reflexivas para que eles próprios construam seus conhecimentos, tornando-a um

cidadão participativo na sociedade. Desempenha com eficiência sua função. Função de transmitir conhecimento, respeito e socialização. Um espaço de interação, estímulos e cuidados. Sempre está à disposição para educar nossos filhos não somos nada sem ela.

Vejo como um lugar onde posso deixar meus filhos, bem tranquilo, pois sei que são bem cuidados (MARIO, PAI).

Primordial. É nítida a diferença de quando vão à escola, sentimos em casa a evolução da criança (IRIA, MÃE - grifos meus).

Ótima, pois os meninos têm desenvolvido muito sua criatividade (CARLA, MÃE).

Há, ainda na voz dos pais, o acreditar dos pais na instituição escolar, algo que pode e deve ser considerado nos processos educativos escolares. De acordo com Saviani (1980, p. 51), como função das instituições educacionais, teríamos “ordenar e sistematizar as relações homem-meio para criar as condições ótimas de desenvolvimento das novas gerações [...]. Portanto, o sentido da educação, a sua finalidade, é o próprio homem, quer dizer, a sua promoção”. Saviani (1980), ainda pondera que essa promoção de homem significa torná-lo cada vez mais capaz de conhecer elementos de sua situação a fim de poder intervir nela, transformando-a no sentido da ampliação da liberdade, comunicação e colaboração entre os homens. Isso implica numa boa elaboração dos projetos internos da escola, tendo a participação de pais, professores, gestores e comunidade.

Como último questionamento, os pais relataram e comentaram situações importantes quanto à relação pais e filhos: Ensinar o certo e errado, ter diálogo. Ajudar nas tarefas. Fazer exames e consultas quando necessário. Dar carinho, afeto, respeito mútuo, ter paciência. Os filhos gostam quando os pais demonstram carinho para com eles, em momentos de brincadeiras, da higienização. Orientar os filhos da melhor forma possível, dar exemplos de caráter, cidadania, respeitar o seu semelhante. Os filhos são o reflexo dos pais, chamarem atenção quando necessário. Pais gostariam de passar mais tempo com os filhos, pois a falta deles não é substituída por nada. Ser bons amigos, ter respeito entre pai e filho.

Educação é responsabilidade dos pais. Amor e carinho fazem parte da vida entre pais e filhos (LAÍSE, MÃE - grifos meus).

Com o pouco tempo que passamos juntos, não deixamos de impor regras e limites, para que no futuro não tenhamos problemas (LUCAS, PAI).

Incentivar na educação, para mais tarde terem orgulho de seu país, ser participativo na escola, para os filhos perceberem a importância que têm (PIETRO, PAI - grifos meus).

Tiriba (2005) relata que a intenção de aliar uma concepção de criança à qualidade dos serviços educacionais a ela oferecidos implica atribuir um papel específico a pedagogia desenvolvida nas instituições pelos profissionais de educação infantil. Captar necessidades que bebês evidenciam antes que consigam falar, observar suas reações e iniciativas, interpretar desejos e motivações são habilidades que profissionais de Educação Infantil precisam desenvolver, ao lado do estudo das diferentes áreas de conhecimento que incidem sobre essa faixa etária, a fim de subsidiar de modo consistente as decisões sobre as atividades desenvolvidas, o formato de organização do espaço, do tempo, dos materiais e dos agrupamentos de crianças. Portanto, a exigência da Educação Infantil é grandemente importante, considerando a faixa etária de desenvolvimento formativo das crianças e o significado da formação nesse contexto.

Diante de todas as transformações que passou, a família contemporânea vive seu cotidiano de forma muito mais agitada: as mães passaram a trabalhar, o que torna restrito seu tempo de convívio com o filho. Ocorre também, o fato do distanciamento vindo de alguns pais em relação aos filhos, no processo ensino-aprendizagem. Os pais confiam na creche, sendo esta confiança evidenciada cotidianamente, e também pelas respostas obtidas. Diante desse fato, muitos pais deixam a responsabilidade para a escola, esquecendo do seu verdadeiro papel, não é possível “terceirizar” o processo de educação. É preciso que a família caminhe junto à escola, participando de todo o processo, mas como espaços com suas singularidades. Entende-se que é essencial a participação mais intensa da família na escola.

Neste contexto fica evidente, que a família tem o papel de proporcionar à criança a aquisição do conhecimento, educar para o convívio com o outro. A transmissão de valores morais e ideologias também é tarefa da família. Já a escola tem como função primordial estimular a construção de conhecimentos nas mais

diversas áreas. Embora, haja relação e semelhança entre educação infantil familiar e educação infantil escolar, estas não podem ser confundidas.

Após análise individual dos questionários, é possível relatar que existem muitas divergências das informações colhidas sobre as compreensões da relação pais e filhos. De um lado, têm-se as professoras e auxiliares (83,33%) que, na sua grande maioria, colocam os pais como “vilões” de todo os equívocos apresentados pelas crianças. Do outro, todos os pais (100%) tem a escola como “excelência” em atendimento e acolhimento dos filhos. A equipe gestora (40%) também em alguns momentos julga a falta dos pais no processo educativo. Diante deste processo de questionários apresentados, foi necessário debater as vozes apresentadas.

3.3 NO DEBATER DAS VOZES: A RELAÇÃO COMPLEXA ENTRE FAMÍLIA E ESCOLA

Após a explanação de respostas dos grupos pesquisados, foi possível analisar de uma forma mais criteriosa os relatos descritos, porém estabelecendo uma triangulação entre os dados. Para isso são apresentadas três categorias que darão base e sustentação ao aporte teórico e empírico, sendo: Proximidade e distanciamento: implicações, Educação Infantil e, Função da creche.

3.3.1 Proximidade e distanciamento: implicações

Como primeira categoria, tem-se uma análise da participação dos pais na escola. O que gestoras, professoras e auxiliares pensam sobre questões importantes do distanciamento dos pais para com os filhos.

Para as gestoras, psicóloga e auxiliar de enfermagem, a participação dos pais na escola é razoável, visto que existem famílias que participam e aquelas que só vem à escola quando lhes convêm ou sob solicitações. Isto também é visto quando questionadas sobre distanciamento e proximidade, destacando-se duas gamas de pais: os presentes e os ausentes. Sendo que este distanciamento segundo elas, é

histórico, uma vez que a mãe trabalha fora de casa, e usa este argumento para o não comparecimento na escola.

Por outro lado, foi possível constatar que alguns pais desconhecem o que realmente é desenvolvido na escola. Desconhecendo a educação infantil, desconhecem que é uma fase essencial no desenvolvimento das crianças, não só no cuidar, como afirmaram alguns. Assim, professoras e auxiliares de creche analisam a relação proximidade distanciamento entre pais e filhos indicando que alguns pais poderiam ficar mais tempo com os filhos, ou pelo menos em momentos de folga. Segundo as professoras e auxiliares de creche, os pais não cumprem com seu papel e passam a responsabilidade para a instituição.

É também tarefa da educação infantil escolar lidar com a gramática moral dos conflitos, como assinala Honneth (2003), pois é um ambiente diverso da família, muitas vezes apresentado como um nível social mais abrangente e complexo. Um novo e outro contexto, o do encontro direto com a diversidade, um processo que não é do âmbito da família, mas singularmente da escola. A falta de comunicação entre pais e filhos e a baixa ou inexistente participação dos pais nas atividades culturais e de lazer dos filhos têm sido apontadas como fatores que influenciam os problemas das crianças (CIA; BARHAM, 2009). Assim, o pouco afeto, carinho e participação na vida do filho estão possivelmente relacionados com problemas que possam surgir posteriormente, como o da indiferença e ou da negação autoritária do outro, a não respeitabilidade; que no seu âmbito é de sua responsabilidade, embora muito prejudicada pela educação familiar.

Para esta questão do distanciamento de pais e filhos, a escola indica utilizar a gestão democrática, com diálogo com a família chamando a mesma para conversa e, caso a família não participe deste processo, busca-se apoio aos órgãos competentes. Contudo, a questão é problemática, pois quinze das entrevistadas (83,33% das professoras e auxiliares de creche) ainda veem à escola como depósito de crianças. Três respostas (16,77%) dizem que a escola não é vista como depósito de crianças, pois na escola é trabalhado todo o desenvolvimento da criança com suas necessidades, cuidar e educar andam juntas. Nesse sentido, Stoer (2005, p. 36) destaca que “a escola parece ser um elemento de certo modo indispensável para os pais, que encontram nela um tipo de apoio para as suas vidas cotidianas que não descobrem em qualquer outro lugar da comunidade”. Ou ainda que nos seus imaginários, a escola constitui-se como elemento positivo nos processos

educativos dos filhos. Mas é impactante a compreensão das professoras e auxiliares sobre a postura dos pais para com o significado da escola, algo que, do ponto de vista das professoras, é uma realidade conflituosa consolidada, potencial de ações resignadas enquanto educadoras. Algo que precisa ser trabalhado, tanto quanto a imagem da escola para com os pais. Contudo, os relatos acima indicam a necessidade de reflexão em torno do papel dos educadores infantis, bem como da educação infantil escolar como um todo, do próprio conceito consenso do professor da educação infantil, visto que tanto professores como pais, dos dois destacando-se que os pais, tem os professores como extensão do ser pai para o filhos. Compreensões, demarcada pelo não reconhecimento das diversidades dos papéis.

Importante destacar que a visão de a creche ser depósito de crianças ainda é muito marcante por algumas professoras, auxiliares (83,33%) e, gestoras. Isto se deve ao fato de raízes criadas de uma geração passada, aonde a educação infantil era apenas assistencialista. Portanto, é preciso rever tal conceito, uma vez que muitas foram as mudanças para esta etapa da educação. A tradição se faz presente no nosso dia a dia, na educação, mesmo querendo deixá-la de lado. Para Freitas (2010), se a referência do mundo estava no passado, na história dos povos logo, o professor era, em certo grau, companheiro do educando na tarefa de olhar para o passado ele tinha a capacidade de narrar o passado possibilitando que a imaginação dos educandos o interpretassem.

Mais do que isso, é preciso repensar a sociedade como um todo e repensar-se nela como indicam Arendt (2005) quando sinaliza que a crise da educação é uma crise social e Georgen (2012) quando afirma que a crise é uma crise de sentido do humano. Nesse sentido, se a realidade posta vem mostrar essa fragilidade da família e da escola, como dos educadores, por outro lado, evidencia o problema do egocentrismo, no sentido de as subjetividades serem questionadas, o que evidencia a problemática relação entre tradição e novidade.

O essencial é assumir o fato da natalidade, de que somos responsáveis por trazer seres a este mundo e por conduzir a relação criança e adulto. A distinção das realidades e perspectivas de crianças e adultos deve limitar-se à clara finalidade de evitar o equívoco de educar adultos ou de responsabilizar as crianças como se elas portassem maturidade. O indivíduo deveria alcançar a realidade adulta com todos os seus encargos, ao fim do processo educacional. Isso é confirmado pela concepção de que durante um período limitado o mundo é apresentado ao indivíduo e esse

período é o tempo da educação. Após o processo a pessoa deverá portar toda base para assumir o mundo, ser responsável pela realidade humana e planetária (FREIAS, 2010).

Acreditamos que o desafio da educação infantil está em cumprir suas tarefas: na garantia dos direitos das crianças no presente, não esquecendo a faixa etária, com suas necessidades, favorecendo o desenvolvimento afetivo, cognitivo e cultural. Ajudar nesta nova formação de modo que a criança tenha capacidade de viver como indivíduos de direitos e contribuir para melhorias neste mundo cheio de conflitos.

3.3.1 Função da creche

Nesta categoria, buscou-se elencar as compreensões quanto à função da educação infantil escolarizada, a participação no processo pedagógico e a relação/convívio de pais e filhos, na visão dos grupos pesquisados, descritos acima.

Para as gestoras, psicóloga e auxiliar de enfermagem, a creche é vista por muitos como um espaço para deixar crianças, enquanto os pais trabalham, e entendem que a escola é a única responsável pela aprendizagem dos filhos. Comparando a equipe gestora e os pais, em relação à função da escola, ocorre uma divergência das respostas. Está descrito na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (1996) que as escolas devem se articular com as famílias e os pais tem direito a ter ciência do processo pedagógico. Neste sentido, é importante destacar que a equipe gestora está prontamente disposta a conversar com as famílias. Busca meios alternativos para que estas se realizem, através de comunicados (bilhetes, telefone) quando houver algum problema com a criança e, no convívio diário com os pais e através de momentos pedagógicos. Então, fica claro que os pais têm total “liberdade” de intervir junto a escola, conversar com a equipe gestora tranquilamente, uma vez que em momento algum houve reclamação dos pais quanto a gestão escolar.

Os manifestos dos filhos para com os pais foram comentados pelas professoras e auxiliares. Nestes parece haver certa “harmonia” entre professoras, auxiliares e os pais: com conversas diárias, participação em momentos pedagógicos. O referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil mostra a importância desta etapa escolar para as crianças, tendo um papel socializador,

proporcionando assim o desenvolvimento da identidade, através de aprendizagens diversificadas realizadas em situações de interação (BRASIL, 1998).

Também é percebido que muitos pais gostariam de passar mais tempo com os filhos, porém precisam trabalhar, o que possivelmente gera a “carência”, citada pela professoras. A relação pais e filhos segundo as professoras e auxiliares, para uma minoria, seis questionários (33,33%), é de carinho e afeto. Para doze respostas (66,67%), dizem que os filhos permanecem na creche mesmo quando os pais estão de folga, sendo distinguíveis as crianças que recebem carinho, atenção, amor e são estimuladas, daquelas que não recebem. Também é possível observar que existe grande disparidade entre repostas, de um lado a grande maioria das professoras e auxiliares acredita haver um distanciamento da relação pais e filhos. De outro, a maioria dos pais pontuam que permanecem mais de quatro horas com seu filho, tendo um convívio harmonioso e prazeroso. Ressalta-se que a maioria dos pais diz que o seu papel, segundo uma ordem de importância, é: ser participante na vida de seu filho em todos os momentos; ser educador; orientador; e cuidador.

É possível notar que a escolarização na educação infantil é excessiva por muitas professoras e auxiliares, mostrando uma grande preocupação com o controle de regras e limites deixando em muitos momentos a oportunidade de uma infância brincante. Lembrando que a Educação Infantil é definida pela LDB (art.29) como a primeira etapa da educação básica e tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança até 6 anos, nos diversos aspectos: físico, psicológico, intelectual e social complementando a ação da família e comunidade. É possível que fatos como este ocorram na escola devido ao sistema de ensino implantado na creche – Aprende Brasil, no qual se tem um conteúdo programático a ser ensinado durante o ano, fazendo com que pontos importantes como o brincar, por exemplo, tenha menor relevância, ou muitas vezes pouco estimulado.

A escola também coloca questões a serem trabalhadas de acordo com a faixa etária. Como exemplo, cito a turma do Maternal II - crianças com dois anos completando três até o final do ano; estas de acordo com a escola além do livro didático, devem: reconhecer os números até o 5, reconhecer as vogais, cores primárias, conhecer e pronunciar seu nome completo e conhecer a letra inicial do seu nome, conhecer regras e cumprir a grande maioria delas, respeitar sua identidade no contexto escolar/social e familiar, autonomia para fazer escolhas, conceitos matemáticos (em cima, embaixo, frente, atrás, grande, pequeno...), etc.

Baseado nas práticas diárias, acredito que todo esse “processo” ocasione em uma demanda às professoras para que tais exigências sejam repassadas aos pais, o que muitas vezes resulta em cobranças excessivas a estes últimos, repassando responsabilidades que deveriam ser compartilhadas por ambos somente à família.

Já destacamos algumas falas das professoras, na medida em que indicam comportamento de alguns pais incompatíveis com a formação ao desenvolvimento de personalidades capazes de reconhecimento, de respeito às dignidades, na medida em que provoca uma exagerada ruptura, uma ruptura radical para com os filhos, deixando-se sem referencial de amabilidade ou negando-os enquanto um em si. E isso faz sentido, na medida das palavras de Maturana e Zöller (2004), do livro *Amar e Brincar*, que indicam a importância de entender as alterações históricas do emocional humano, na relação com o crescimento da criança e estabelecer coordenações consensuais de comportamento entre escola e família, no sentido da possibilidade da formação do outro enquanto outro e não da sua anulação, mas como processo intersubjetivo. Os autores ainda falam do *linguajar*, que seria um modo de viver caracteristicamente humano, aonde somos imersos desde crianças. Assim, na nossa educação, aprendemos e também nos transformamos na coordenação de conduta com demais seres humanos⁷. Neste ponto, fica claro que a criança aprende com o encontro coordenado com o outro.

Somando-se a isso, é de grande importância ressaltar que a cidade de Piratuba, aonde foi realizada a presente pesquisa, é uma cidade turística. Isso levado em conta é plausível considerar que muitos pais trabalhem nos finais de semana, o que gera uma folga durante a semana. Isso causa certa “revolta” entre as professoras e auxiliares, pois durante esta folga os pais teriam tempo para ficar com seus filhos, mas a grande maioria acaba por trazer o filho para a creche, e evidencia o descaso dizendo (sic) – “Hoje, vou ao salão, arrumar minhas unhas”. Casos como este são frequentes. Nas palavras de Moro (2010), é preciso fazer um planejamento meticuloso da nossa vida, e sempre que possível estar com nossos filhos, sendo este um contato essencial para o crescimento e desenvolvimento dele. Salientando

⁷ Para Maturana, a comunicação não existe; o que existe é essa coordenação de condutas. E, se não houver um acoplamento estrutural entre os parceiros, não acontece nada.

que também existe uma gama de pais responsáveis que, sempre que possível, participa da vida do filho, o que evidencia problema social para com a natalidade como podemos ver, considerando as reflexões de Arendt (1990). Por outro lado, a grande maioria dos pais, ou seja, quarenta e oito respostas ficam mais de quatro horas com seu filho, e afirmam ter participação com a educação, também mostrando limites. Gostariam de ter um tempo maior para ficar com seus filhos, uma vez que são limitados pelo trabalho.

É importante ressaltar a fala das professoras e auxiliares quando pontuam sobre a folga dos pais, que acabam deixando as crianças na escola. Como descrito na Constituição (art. 205) a educação é direito de todos e, de acordo com a LDB, a ação da Educação Infantil é complementar à da família e à da comunidade, ou seja, o papel fundamental da Educação Infantil é no sentido de ampliar as experiências e conhecimentos da criança, seu interesse pelo mundo e o processo de transformação do meio em que vive; de acordo com o Projeto Político Pedagógico do Centro de Educação Infantil Passinho Inicial, 2014. Então, mesmo os pais com folga, a criança têm o direito de permanecer na escola. Sobre este ponto relacionado às “folgas”, acredito que deva haver uma “avaliação” familiar, a qual impele a família a refletir sobre a importância de estar com seu filho, já que a educação infantil é complementar e da família.

Grupos sociais e indivíduos somente formam a sua identidade quando são reconhecidos intersubjetivamente, ou seja, nas diversas dimensões, seja no âmbito privado do amor, nas relações jurídicas ou na esfera da solidariedade social. Em cada uma das formas de reconhecimento, o indivíduo desenvolve uma espécie de relação prática positiva de si próprio, adquirida de maneira intersubjetiva, ou seja, a autoconfiança nas relações amorosas, o autorrespeito nas relações jurídicas e a autoestima na comunidade de valores. O reconhecimento e autor-reconhecimento intersubjetivo é o que possibilita aos sujeitos a garantia da realização plena de suas capacidades, bem como levar adiante uma autorrelação prática pautada na integridade. Sem o reconhecimento dos parceiros de interação, não é possível ao sujeito formar uma autorrelação positiva. Por essa razão, os conflitos por reconhecimento intersubjetivo, oriundos de experiências de desrespeito, são fundamentais para que haja desenvolvimento moral tanto dos indivíduos quanto da sociedade (CENCI, 2011), bem como a compreensão de tais conflitos e a sua resolução.

3.3.2 Educação infantil

Nesta última categoria, foram levantadas situações importantes quanto à relação pais e filhos, o que os pais pensam sobre o comportamento das professoras e auxiliares de creche e o que a equipe gestora pondera sobre os pais no processo de ensino aprendizagem.

As gestoras analisam que os pais são modelos para os filhos e que é de extrema importância acompanhar seus filhos no processo ensino aprendizagem. Conforme pontuado por Maturana e Verden-Zöllner, 2004, se ocorrer um desencontro emocional entre mãe e filho, a criança acaba não crescendo de modo natural, sendo incapaz de realizar relações interpessoais e de respeito na vida adulta.

Grande parte dos pais colaboram com a escola, segundo as professoras e auxiliares. Porém, ainda existe uma gama de pais que não participam de momentos pedagógicos, por exemplo, alguns somente quando solicitado pelas professoras ou direção. Na perspectiva de Axel Honneth (2009), este contato e este manifesto dos pais para com os filhos é visto como a primeira forma de reconhecimento, que consiste nas emoções primárias. Estas se caracterizam por ligações emotivas fortes e também pela amizade entre poucas pessoas, como pais e filhos. É importante que esse tipo de ligação exista no processo educativo-formativo, visto que a experiência escolar é uma experiência familiar e não apenas individual dos filhos. É percebido que uma grande parcela de pais se preocupa com os filhos, estando sempre atentos com o desenvolvimento escolar e, participando dos momentos proporcionados pela escola.

A falta de interesse dos pais para com os filhos é destacada pela maioria das professoras e auxiliares. Estas, pontuam que é preciso estabelecer regras e, uma relação mais afetuosa de amor e carinho. Os pais, segundo elas, devem tomar consciência do verdadeiro papel e auxiliar no processo educativo, participando da vida escolar da criança. Os termos cuidar e educar, usados por algumas professoras, auxiliares e pais, tratam-se de uma expressão utilizada muitas vezes sem o entendimento real do seu significado. Este é clarificado pelas leis que regem a educação infantil deixarem claras tais funções, “[...] práticas de educação e cuidados, que possibilitem a integração entre os aspectos físicos, emocionais, afetivos, cognitivos/lingüísticos e sociais da criança, entendendo que ela é um ser completo, total e indivisível” (BRASIL, 1999).

Uma série de indício que explicitam descaso, descuido, desatenção e, desresponsabilização dos pais pelo cuidado e educação de filhos, a revelar um contexto de ausência de reconhecimento dos filhos com o outro, diverso de si. Mais do que isso, revela uma sociedade com dificuldade de lidar com o outro de si, num tempo totalmente cronometrado e até mesmo um não saber, carente de experiência de alteridade, não somente na família, mas também como nos demais âmbitos sociais, visto que na educação pouco tivemos experiências de reconhecimento de diversidade, estando agora nela inseridos. Esta em seu estado de radicalidade, num processo de desconexão entre tradição e novidade. Como sinaliza Arendt (1990), e Goergen (2009), com o difícil desafio da diversidade, visto que a diferença geralmente, ao longo da cultura ocidental, tem sido desconsiderada e o outro, o diferente, tratado como não ser, visto que “o logos em suas gêneses é grego e nessa compreensão constitutiva é incapaz de reconhecer o que é diferente” (SIDEKUN, 2006, p. 121). De outra forma, esta tradição que frequentemente percebe a diferença, o estranho como algo perigoso destruindo-o sob a reivindicação da igualdade, desembocou modernamente na ideia de que a subjetividade implica em dominar a diferença. Por isso, “a dificuldade de lidar com o outro, e muitas vezes, seu aniquilamento, trouxe uma espécie de adoecimento, com desastrosas consequências para o plano político cultural e ético” (HERMANN, 2011, p. 3).

Quarenta e três pais (82,70%) acreditam que os professores têm se comportado como pai e mãe. O professor precisa ter conhecimento da escola, alunos e família. Caso contrário, compromete todo desempenho da criança, no sentido de se aproximar. Contudo, há indicativos de confusão de papéis na compreensão dos professores pelos pais, esta não implicando em um tratamento grosseiro, como é visível no relato “O professor está sendo como pai e mãe, educando, ensinando, compreendendo” (JOZE, MÃE). Percebe-se que incorporar a finalidade da educação infantil, é uma tarefa árdua que deve ocorrer todos os dias, ressaltando que muitas vezes ainda ficam marcas deixadas pelas funções assistencialista, que de certa forma para muitos pais ainda prevalecem na educação infantil. Isto é percebido há décadas, levando a lutar-se, então, no país por uma educação infantil pautada no desenvolvimento integral, cuidar e educar.

De acordo com o Referencial Curricular Nacional,

[...] Educação Infantil vive um intenso processo de revisão de concepções sobre a educação de crianças em espaços coletivos, e de seleção e fortalecimento de práticas pedagógicas mediadoras de aprendizagens e do desenvolvimento das crianças. Em especial, têm se mostrado prioritárias as discussões sobre como orientar o trabalho junto às crianças de até três anos em creches e como garantir práticas junto às crianças de quatro e cinco anos que se articulem, mas não antecipem processos do Ensino Fundamental (BRASIL, 2010, p.02).

Os pais relatam situações importantes quanto à relação com os filhos, destacando a fala de uma mãe: “Educação é responsabilidade dos pais [...]” (LAÍSE, MÃE). Aqui, observa-se uma distorção de relatos, aonde os pais, neste ponto dizem que a educação é responsabilidade deles, sendo que em momentos anteriores, colocam a escola como responsável. Percebe-se a real falta de compreensão sobre o que cada um deve fazer, ou seja, qual a verdadeira função de cada um.

Cabe lembrar que a importância da educação infantil, aonde o Referencial Curricular Nacional (RCNEI/98) sugere a criação de desenvolvimento integral das crianças, propiciando o desenvolvimento das capacidades física, cognitiva, afetiva, estética e ética, além das relações interpessoais e com inserção social, não esquecendo que os educadores devem ter um olhar para a construção dos valores⁸ que vão nortear as ações das crianças. Neste sentido, vale lembrar as palavras de Arendt (1990, p.223) “a essência da educação é a natalidade”, onde fica que educar é acolher as crianças que nasceram para o mundo. Sendo preciso, assim, prepará-las para que no futuro assumam o lugar que será lhes deixado.

3.3.4 A relação família e escola

A escolaridade obrigatória concede à escola uma importância que a família tende a considerar como suplentes das suas funções, levando-a a não saber como agir e a sentir-se de certa forma invadida, o que leva a uma maior ausência. Mas as instituições de educação infantil se põem, sobretudo, com fins de complementaridade à educação da família. Do ponto de vista histórico, a educação da criança esteve sob a responsabilidade exclusiva da família durante séculos, porque era no convívio com os adultos e outras crianças que ela participava das

⁸ A aprendizagem mais eficiente de valores está relacionada à maneira como os educadores se comportam diante deles no encaminhamento de conflitos ou na compreensão da predominância funcional do movimento na atuação sobre o mundo e nas interações com os colegas (ZURAWSKI, 2014, p. 73). Revista Pátio – Educação Infantil.

tradições e aprendia as normas e regras da sua cultura. Com a instituição da vida privada, passou a ser de responsabilidade restrita dos pais e hoje retorna à relação mais ampla em que muitas vezes as instituições de educação infantil procuram suprir, tanto a ausência dos pais quanto da comunidade afetiva.

Segundo Davies (1989) o termo pais, no plural, refere-se aos adultos que têm responsabilidade legal sobre a criança, e o termo família, refere-se ao grupo de adultos e crianças no qual a criança se insere e ao qual está ligada por laços de parentesco ou adoção. Villas-Boas (2001) remete para os pais e para a escola a preciosa missão de educar as crianças, destacando-se a tarefa de transformar a criança imatura e inexperiente em cidadão maduro, participativo, atuante e consciente dos seus deveres e direitos, possibilidades e atribuições. Nas escolas de educação infantil, a parceria com as famílias é imprescindível para garantir a qualidade da formação oferecida, pelo fato da prática educativa dessas escolas ser entendida, segundo a LDB/96, como uma complementação à ação da família e da comunidade. A educação infantil tem uma função de complementação e não de substituição da família a creche e a pré-escola têm como objeto as relações educativas travadas num espaço de convívio coletivo, têm como sujeito a criança de 0 a 6 anos de idade e tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança até seis anos de idade, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade. A educação em valores é fundamental no respeito mútuo, sendo um desafio do professor, do aluno e da família (LDB/96, artigo, 29). Para Carvalho (2004) a criança chega à escola com seus modelos, seus medos, suas dificuldades e, desejos e tem que aprender os valores da instituição, conviver com diferentes visões da vida e do mundo. É um momento delicado para ela, para a sua família e para a escola. Não é possível uma educação adequada e completa sem a existência da família.

A família e a escola funcionam como pontos de apoio e sustentação do ser humano, sendo marcos de referência existencial. A família, à luz do texto legal, é vista, ainda, como instância fundamental que deve ser respeitada e protegida em suas condições. Quanto mais efetiva for a parceria entre família e escola, mais positivos e significativos serão os resultados na formação. A participação dos pais na educação dos filhos deve ser constante e consciente. Vida familiar e vida escolar são simultâneas e complementares. É importante que pais, professores, filhos/alunos partilhem experiências, entendam e trabalhem as questões próprias do

seu dia-a-dia, de forma a compreendermos as variáveis de cada situação, sem cairmos na tentação de dizer que uns são mais culpados e outros mais inocentes.

Hoje, mais do que nunca, se faz necessário que os pais e os professores se ajudem mutuamente no processo educativo. Pelo outro, os professores pelas dificuldades acrescidas com a obrigatoriedade do ensino infantil e por ser pouco reconhecido o seu status profissional. Por outro lado, os pais por se confrontarem, cada vez mais, com situações de divórcio, desemprego, isolamento e problemas com os filhos. O envolvimento dos pais ou responsáveis pela educação dos filhos exige de ambas as partes a compreensão das interações complexas que ocorrem na escola, ou seja, as estratégias de intervenção utilizadas pelos profissionais da educação, a motivação dos pais, a interação familiar, a aprendizagem dos alunos, a metodologia seguida pelos professores e o próprio clima da escola, visando com isso o sucesso e qualidade do que por ela é oferecido.

Pensar em educação infantil significa pensar meios para a garantia da convivência familiar, sem prejuízo do desenvolvimento infantil; significa conciliar o direito à convivência familiar com o direito à educação formal, detalhando a corresponsabilidade das instituições (família e escola), que têm tarefas importantes, distintas e complementares, sendo a relação entre elas indispensável, complexa e desafiadora (SAMBRANO, 2006). Isto deve ser posto em ação especialmente na educação infantil, em que os pais ainda são referências essenciais para a criança.

Polonia e Dessen (2005) afirmam que a escola e a família são entidades que influenciam no desenvolvimento e evolução das pessoas. Uma boa prática de integração entre estes dois ambientes proporciona para a criança um bom desenvolvimento físico, intelectual e social. A escola deve reconhecer o quão importante é a participação e colaboração dos pais para a formação e desenvolvimento do aluno. Nesses termos, o trabalho pedagógico com a criança de 0 a 6 anos adquiriu reconhecimento e ganhou uma dimensão mais ampla no sistema educacional, pois visa atender às especificidades do desenvolvimento das crianças dessa faixa etária e contribuir para a construção e o exercício de sua cidadania, levando em conta sua cultura e educação primeira, a que provem de seus pais. É primordial que os educadores tenham claro em suas concepções que a constituição da criança é a expressão, o afeto, a sexualidade, a socialização, o brincar, a linguagem, o movimento, a fantasia e o imaginário. Não é, portanto, o objetivo final

da educação da criança pequena o conteúdo escolar, muito menos em sua versão escolarizada (ROCHA, 1998).

Com base no artigo 1º da Lei nº. 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação), preceitua que a educação abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais. Para Gervilla (2001) as funções da família que mais força têm no mundo de hoje, mais que no passado, são a econômica, a afetiva, a de apoio, e, para alguns, a sexual. E de todas elas, a mais significativa para o bem-estar e futuro desenvolvimento da criança, é a sua capacidade para gerar uma rede de relações baseadas nos afetos e no apoio.

As Diretrizes Nacionais pontuam que ao iniciar sua trajetória na vida, nossas crianças têm direito à saúde, ao amor, à aceitação, segurança, à estimulação, ao apoio, à confiança de sentir-se parte de uma família e de um ambiente de cuidados e educação. Nesta perspectiva fica evidente que o que se propõe é a negociação constante entre as autoridades constituídas, os educadores e as famílias das crianças no sentido de preservação de seus direitos, numa sociedade que todos desejamos ser democrática, justa e mais feliz.

A Educação Infantil e os pequenos que dela fazem parte é a preparação para uma vida adulta ajustada, com parâmetros de valores éticos e sociais e pronta para desabrochar em seu processo de ensino aprendizagem se for bem conduzida em sua infância. Deste modo, situações onde não ocorre existência de relações, ou no caso destas não serem alicerçadas numa base de respeito mútuo e num empenho partilhado relativamente à criança, o desenvolvimento desta, ou do jovem, será afetado, correndo o risco de não se tornar o cidadão informado e responsável que a sociedade pretende. O desenvolvimento do indivíduo é, então, visto como função da relação entre a forma como esse desenvolvimento se processa no ambiente familiar e a forma como ele vai ser promovida na escola.

Deste modo, escola e família complementam-se e ambas devem trabalhar em harmonia. O desenvolvimento do indivíduo depende da continuidade que for estabelecida entre as duas situações primárias (família e escola) e implica, necessariamente, para além de uma comunicação efetiva, o conhecimento da criança e da cultura em que está inserida e, ainda, a sua integração progressiva na ordem social. Bem pertinente destacar que é chegado o momento da família ocupar

seu espaço na educação integral de seus filhos, aliando-se aos professores na proposta educativa de contribuir para a formação do caráter. Pois somente dessa forma, assegurar-se-á à infância e à juventude brasileira o direito à educação na amplitude proposta pela legislação.

Se a convivência e o relacionamento familiar são fatores fundamentais para o desenvolvimento individual, a integração da criança no universo coletivo, a mediação entre ela e o mundo, entre ela e o conhecimento, a sua adaptação ao meio escolar, o relacionamento com todos os agentes educativos e, a relação com os colegas, são fatores decisivos para o seu desenvolvimento social, ou seja, são elementos constitutivos de que a criança será um ser íntegro na sua formação.

A responsabilidade da família pela proteção, educação e socialização da criança sofreu novas transformações a partir do desenvolvimento do modelo urbano-industrial, que teve como consequência uma perpetuação das desigualdades sociais e da própria constituição da infância. Cabe à família, tenha ela a estrutura e organização que tiver, a função criadora, cuidadora e educativa.

Não se educa somente com atitudes limitadoras, disciplinadoras e educação formal, é preciso que os pais conheçam que ser de cuidado abrange também a preservação do tempo e do espaço para o brincar, atividade própria da infância. Destaca-se novamente a relação afetiva, a estimulação do desenvolvimento, considerando a criança como sujeito ativo e ator do seu processo de conhecimento, realidade que implica o necessário acesso aos bens culturais. As famílias devem, também, ser informadas acerca dos direitos das crianças para que possam reivindicar, e fiscalizar serviços públicos de qualidade que apoiem suas ações e compartilhem suas responsabilidades de cuidados e educação dos filhos nos primeiros anos de vida. Para Salazar (2008), a família continua sendo o alicerce de uma abordagem global para o desenvolvimento social, no processo e na base fundamental para a elevação e a proteção das crianças, bem como o primeiro e principal veículo de transmissão de valores. A família é seguramente a primeira unidade social onde o indivíduo se insere e a primeira instituição que contribui para o seu desenvolvimento, para a sua socialização e para a formação da sua personalidade. É a instituição de base para a satisfação das necessidades dos indivíduos e a organização de toda a sociedade. É uma instituição que reflete a transformação das sociedades e que contribui também para a mudança social (CARACÓIS, 2001). Por isso, a família surge como um dos grupos mais importantes

de aprendizagem e assimilação de conhecimentos, pois não é só o primeiro grupo com o qual um indivíduo tem contato, mas porque nos primeiros anos de vida se encontra mais permeável à reprodução social. É preciso ter em mente que o modelo de família nuclear mudou e a experiência atual de família é complexa e pode envolver mais de um núcleo sexual e, por consequência, familiar. É como se houvesse possibilidades permanentes de constituição e reconstrução desse grupo (SOUZA, 2006).

Sambrano (2006) esclarece que se pode pensar a família como uma entidade dinâmica que situa e legitima o indivíduo no seu espaço social, apresentando especificidades que a diferenciam de qualquer outra instituição, uma vez que adota formas de organização distintas no que diz respeito a suas finalidades e funções. A família pode ser caracterizada como um grupo social concreto através do qual se efetivam vínculos resultantes de três tipos de relações de parentesco, quais sejam a relação de consanguinidade entre irmãos, de descendência entre pais e filhos e de afinidade entre os membros do casal.

Mudando a estrutura das famílias, com certeza mais responsabilidades vão sendo tomadas pela escola e, neste sentido, a escola reclama que a família transfere-lhe muito mais do que o ensino formal. Acreditando que as novas configurações familiares desafiem os educadores a entendê-las, aceitá-las e reconhecê-las como saudáveis ao desenvolvimento infantil e, mais ainda, a incluir essas diversas formas de ser família no momento em que ensinam as crianças sobre o que é a instituição familiar e o valor social a ela atribuído, observa-se uma dissensão de atribuições: à família cabe o cuidado e a socialização dos pequenos; ao Estado, a educação dos maiores (HADDAD, 2002).

Verifica-se um consenso de que a educação infantil é o espaço institucional onde mais se enfatiza, privilegia-se e concretiza-se o estabelecimento de uma inter-relação com a família, justificada pela idade das crianças e ênfase no desenvolvimento integral das mesmas, o que inclui o espaço emocional e afetivo (SAMBRANO, 2006). O sucesso educacional, contudo, depende da participação da família, que deve se envolver nessa relação para torná-la mais produtiva.

A aprendizagem acontece o tempo todo, seja na escola ou fora dela. A família como base na formação de conceitos da criança, tem papel fundamental, uma vez que, se as experiências vividas por elas forem negativas, certamente seu autoconceito será negativo, e bons momentos de convivências trarão conceitos

positivos. O que a criança aprender vai influenciar no indivíduo que ela irá se transformar. Neste sentido José e Coelho (2004), destacam que a família e a escola são instituições responsáveis por desencadear os processos evolutivos nas pessoas.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nesta investigação de caráter exploratório, o objeto de estudo incide sobre a proximidade e distanciamento dos pais na educação infantil e indicativos de ações. O percurso teórico-metodológico procurou responder à problemática da pesquisa: Tendo em vista o afastamento entre pais e filhos na sociedade contemporânea gerado pelas novas relações socioeconômicas, quais as compreensões da relação distanciamento e proximidade entre pais e filhos na educação infantil e indicativos de ações?

Para responder a problemática da pesquisa, apoiou-se num conjunto de variáveis que contemplam conceitos da educação infantil, educar e cuidar, natalidade, alteridade e família, incluindo outros temas de fundamental importância que contemplam as questões de pesquisa: desafios da contemporaneidade, a relação de proximidade e distanciamento dos pais, a compressão das professoras e auxiliares quanto à relação pais e filhos, compreensão e avaliação dos pais quanto à formação dos filhos e, indicativos de ação quanto à relação pais e filhos na educação infantil escolarizada.

A educação infantil é a primeira etapa da educação básica. A natalidade é o ponto onde a educação e a liberdade se encontram, onde tradição e novidade são constituintes, são formadores de humanidade. Sendo assim, a educação deve assumir a grande responsabilidade de preparar os novos indivíduos para a ação livre do mundo que os espera. Tudo isso nos impele a afirmar que o tempo da educação infantil é um outro tempo, o tempo do cuidado com o outro ser nascendo, aí sendo gestado, formado e, se autoformando.

Na pesquisa de campo obtive a expressiva participação de gestoras, psicóloga e auxiliar de enfermagem, num total de 100%; professoras/auxiliares de creche num total de 85,71% e pais num total de 59,09%, aonde foi gerado indagações sobre o processo educativo, a compreensão da proximidade e distanciamentos dos pais e filhos e indicativos de ações desta forma estabelecendo um elo entre as respostas obtidas com o pensamento científico.

Destaco que após a pesquisa realizada e, leituras referentes ao assunto e a própria prática docente diária, é notável que existe uma preocupação das professoras/auxiliares de creche e das gestoras, quanto à pouca participação de

alguns pais no processo de ensino e aprendizagem da criança, sendo percebido dois grupos de pais: os que interessam pela vida escolar do filho, e os que são desligados deste processo. Por outro, ocorre muita contrariedade da compreensão do distanciamento de pais e filhos. Professoras, auxiliares e gestoras acabam colocando os pais como únicos responsáveis por este distanciamento; enquanto os pais acreditam na grande maioria, estar realizando seu papel. Ocorre de fato, que ambos os grupos entrevistados se contradizem em vários momentos, o que deixa claro, mais uma vez, a falta de entendimento dos papéis que cada um deve exercer.

Outro fator que preocupa é a leitura da grande maioria das professoras, auxiliares de creche e algumas gestoras, num total 83,33% entenderem que a creche ainda continua sendo um depósito de crianças. Se as professoras, auxiliares e gestoras da pesquisa fossem profissionais sem formação pedagógica, sem graduação ou inexperientes, concluiria pontuando sobre a importância da formação superior, conforme explicita a lei da educação infantil. Mas, no caso das pesquisadas, o perfil de formação é outro. Analiso que para uma maior proximidade entre família e escola, o professor deve ser sensibilizado na sua formação inicial e em todos os dias de sua profissão, de modo a desenvolver uma nova capacidade, ou seja, ser cada vez mais criativo e buscar entender cada criança, sua família e seu contexto. Isto proporcionará uma maior proximidade das crianças e, conseqüentemente, da família junto com a comunidade escolar.

A relação família e escola é uma relação complexa, mas necessária. Uma relação que deveria ser marcada pela proximidade necessária ao estabelecimento de coordenações consensuais de coordenações consensuais, possível pela revisão do que é educação infantil, no seu todo tendo como horizonte de compreensão a natalidade, a condição humana, como em suas dimensões específica, seja na educação infantil familiar, seja na educação infantil escolar.

Porém, compreendo que, somente, após a compreensão do significado da natalidade que perpassa a educação infantil, da compreensão do papel da creche, da família, dos pais, dos professores e, enfim, dos envolvidos com a natalidade, ações coordenadas poderão emergir, capazes de fazer jus à condição humana de projeto e sua capacidade de reprojecção e de liberdade, como obra em obra.

Por fim, a educação infantil tem fundamental importância para o desenvolvimento humano, tendo em vista a criança como ser histórico e social. É importante compreender que na medida em que vai se constituindo o outro e, ao

mesmo tempo reconhecendo o outro nas relações de reconhecimento, ocorre a necessidade de relações de proximidade e distanciamento, isto, de um respeito, por ser um outro ser em formação. Neste propósito, reside a natalidade em meio aos desafios contemporâneos junto com a educação infantil, ou seja, o cuidado com este outro que está nascendo e, em formação.

Também, fica claro que o processo educativo infantil não pode ser deixado sem rumos, mas sim, efetivado numa relação de proximidade e distanciamento no reconhecimento da diversidade e, do outro que nasce. Portanto, a ideia do reconhecimento tem grande importância na contemporaneidade, uma vez que só será possível construir uma relação positiva do indivíduo na medida em que ele puder ser reconhecido intersubjetivamente. Neste sentido, fica claro que, se houver radical ruptura entre pais e filhos ou negação da emergência de singularidades dos filhos, julga-se que os impactos da proximidade e distanciamento entre pais podem ser negativo, visto poderem inviabilizar a formação de subjetividades.

Finalizando o trabalho de dissertação, ressalto a contribuição da pesquisa para o campo da educação infantil, mais específico para escola da qual faço parte e prontamente liberou o estudo. Sou grata pela oportunidade de poder participar como pesquisadora destes resultados tão importantes, que trarão novos olhares acerca da educação infantil.

REFERÊNCIAS

ARIÈS, P. **História Social da Criança e da Família**. Trad. Dora Flaksman. 2.ed. Rio de Janeiro: LTC, 1981.

AGAMBEN, Giorgio. **O que é contemporâneo? e outros ensaios**. Chapecó, SC: Argos, 2009.

ARENDT, Hannah . **A condição humana**. Tradução de Roberto Raposo. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1983.

_____. **A condição humana**. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2010.

_____. **A crise na educação**. In: Entre o passado e o futuro. Tradução Mauro W. Barbosa de Almeida. 3ª reimpressão da 5ªed. De 2000. São Paulo: Perspectiva, 2005.

_____. **Entre o passado e o futuro**. São Paulo, Perspectiva, 1990.

_____. **Entre o passado e o futuro**. 7 ed. São Paulo: Perspectiva, 2011.

ALVES, Marcos Alexandre; GHIGGI, Gomercindo. Levinas e a educação: da pedagogia do mesmo à pedagogia da alteridade. **Revista Sul-Americana de filosofia e Educação**. Número 15, Nov/2010-abr/2011, pg.95-111.

ALVES, Nilda. Decifrando o pergaminho – os cotidianos das escolas nas lógicas das redes cotidianas. In: OLIVEIRA, Inês Barbosa de; _____ (Org.). **Pesquisa nos/dos/com os cotidianos das escolas** – sobre redes de saberes. Petrópolis: DP et Alii, 2008.

ARROYO, Miguel G. **Imagens quebradas**: trajetórias e tempos de alunos e mestres. Petrópolis, Vozes, 5ª. Edição, 2009.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação** – Lei nº 9394, de 20 de dezembro de 1996. Rio de Janeiro: DP&A, 1999.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação**. LDB. Lei 9.394/96.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Conselho Nacional da Educação. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. **Parecer CEB nº 022/98 aprovado em 17 de dezembro de 1998**. Relator: Regina Alcântara de Assis. Brasília, DF, 1998.

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

- BOTO, C. **O desencantamento da criança**: entre a Renascença e o Século das Luzes. (p.11-60) In FREITAS, M.C. & KUHLMANN JR, M. (orgs.) Os Intelectuais na história da infância. São Paulo: Cortez, 2002
- BOURDIEU, Pierre. **Escritos de educação**. Petrópolis: Vozes, 1998.
- CALDERARO, Fernanda. A imagem da auto-estima. **Revista: Mundo Jovem**: um jornal de ideias, Porto Alegre – RS, 2006.
- CAVALIERE, Ana Maria. **Em busca do tempo de aprender**. Rio de Janeiro, 2006.
- CARVALHO, José Sérgio de (org.). **Educação, cidadania e direitos humanos**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2004.
- CENCI, Angeli Vitório. **O sentido moderno da ideia de reconhecimento**. In: BOMBASSARO, L. C.; DALBOSCO, C. A.; KUIAVA, E. A. (Org.). Pensar sensível: homenagem a Jayme Paviani. Caxias do Sul: Educs, 2011, p.318-323.
- CERTEAU, Michel de. **A invenção do cotidiano**: Artes de fazer. 15. ed. Petrópolis: Vozes, 2008.
- CIA, F; BARHAM, E.J. O envolvimento paterno e o desenvolvimento social de crianças iniciando as atividades escolares. **Psicologia em estudo**, Maringá, v.14, nº 1, pg.67-74, jan/mar, 2009.
- DAVIES, D., FERNANDES, J.V., SOARES, J.C., **As escolas e as famílias em Portugal**: Realidade e Perspectivas. Lisboa: Livros Horizonte. 1989.
- DAVIES, D., MARQUES R., SILVA P. **Os professores e as famílias**: a colaboração possível. Lisboa: Livros Horizonte, 1997.
- DETONI, Marilena Zanoello. **Revista Escola de Pais do Brasil**: Seccionais de Joaçaba e Herval do Oeste/SC. Joaçaba e Herval do Oeste/SC, 2014.
- FERNÁNDEZ Martínez-Gayol, Nurya. **É possível uma teologia da ternura?** Universidad Pontificia Comillas (Madrid), 2009.
- FREITAS, João Loyola de. A crise na educação moderna segundo Hannah Arendt. **Revista de Filosofia**, Amargosa, Bahia – Brasil, v.2, n.2, dez/2010.
- FUHRMANN, Nadia. **Luta por reconhecimento**: reflexões sobre a teoria de Axel Honneth e as origens dos conflitos sociais. Barbaróis, Santa Cruz do Sul, nº. 38, p.<79-96>, jan./jun.2013.
- GALLO, Sílvio. Eu, o outro e tantos outros: educação, alteridade e filosofia da diferença. In: **Anais do II Congresso Internacional Cotidiano: Diálogos sobre diálogos**. Universidade Federal Fluminense. Rio de Janeiro, 2008. Acesso em <http://www.grupodec.net.br/ebooks/GalloEuOutroOutros.pdf> , acesso em 22. Dez. 2014

GARCIA, C. M. **Formação de Professores:** para uma formação educativa. Coleção Ciências da Educação, 2. Porto: Porto Editora. 1995.

GERVILLA, A. **Família y Educacion** 1. Málaga: Gráficas San Pancrácio. 2001.

GOERGEN, Pedro. Ciência, sociedade e universidade. **Revista Educação & Sociedade**, vol. 19 n. 63 Campinas Aug. 1998.

_____. Educação e valores no mundo contemporâneo. **Revista Educação & Sociedade**. Campinas, vol. 26, n. 92, p. 983-1011, Especial - Out. 2005.

_____. O embate modernidade/pós modernidade e seus impactos sobre a teoria e a prática educacionais. **Revista Cientista**, São Paulo, nº 28, p. 149-169, maio/ago. 2012.

_____. **Pós -modernidade, ética e educação**. Campinas: Autores associado, 2001.

HADDAD, Lenira. **Substituir ou compartilhar?** O papel das instituições de educação infantil no contexto da sociedade contemporânea. In: MACHADO, Maria L. de A. (Org.). Encontros e Desencontros em educação infantil. São Paulo: Cortez, 2002.

HERMANN, Nadja. Breve investigação genealógica sobre o outro. **Educação & Sociedade**. Vol. 32, no. 114, Campinas jan./mar. 2011.

HONNETH, Alex. **Luta por reconhecimento:** a gramática moral dos conflitos sociais. 2 ed. São Paulo: Ed. 34, 2003 e 2009.

KRAMER, S. **Infância:** fios e desafios da pesquisa. Campinas: Papyrus, 1992.

KUHLMANN Jr., Moisés. Histórias da educação infantil brasileira. **Revista Brasileira de Educação**, n. 14, mai./jun./jul./ago. 2000.

_____. **Infância e educação infantil:** uma abordagem histórica. Porto Alegre: Mediação, 1998.

LAGO, Clenio. **Locke e a educação**. Chapecó/SC: Árgos, 2002.

_____. A atualidade da educação na perspectiva de John Locke. **EFDeportes.com, Revista Digital**. Buenos Aires - Año 16 - Nº 156 - Mayo de 2011. Acesso em: <http://www.efdeportes.com/efd156/a-educacao-na-perspectiva-de-john-locke.htm>, acesso em 24. Out. 2014.

LEVINAS, Emmanuel. **Ética e infinito**. Lisboa: Ed.70. Papyrus, 1988.

_____. **Humanismo do outro homem**. Petrópolis: Vozes, 1993.

_____. **Totalidade e infinito:** Ensaio sobre a exterioridade. Lisboa: Ed. 70, 2000.

_____. **Entre nós: ensaio sobre a alteridade**. Petrópolis - RJ: Vozes, 2004.

LIMA, João do Rozario. **Coordenação Pedagógica na Atualidade**. Rondônia, 2008.

LIMA, José Milton de; MOREIRA, Tony Aparecido; LIMA, Márcia Regina Canhoto de. A sociologia da infância e a educação: o outro olhar para as crianças e suas culturas. **Revista Contrapontos** – Eletrônica, vol.14, nº1. Jan-abr 2014.

MACHADO, Maria Lucia de A. **Encontros e desencontros em educação infantil**. Ed. Cortez. São Paulo, 2002.

MARCONI, M. D. A.; LAKATOS, E. M. **Técnicas de pesquisa**: planejamento e execução de pesquisas, amostragens e técnicas de pesquisas, elaboração, análise e interpretação de dados. 3.ed. São Paulo: Atlas, 1996.

MATURANA, Humberto; VERDEN-ZÖLLER, Gerda. **Amar e brincar**: fundamentos esquecidos do humano do patriarcado à democracia, tradução de Humberto Mariotti e Lia Diskin. São Paulo: Palas Athena, 2004.

MIEIB. **Educação infantil construindo o presente**. Campo Grande: Editora da UFMS, 2001.

MINAYO, M. C. S. (Org). Pesquisa social: teoria, método e criatividade. Rio de Janeiro: Vozes, 2001.

MIRANDA, José Valdinei Albuquerque de. Levinas e a reconstrução da subjetividade ética: aproximações com o campo da educação. **Revista Brasileira de Educação**, v. 19, n. 57, abr/jun, 2014.

MORIN, Edgar. **Ciência com consciência**. Rio de Janeiro: Bertrand, 1996.

MORO, Richard; MORO, Luciane. Família X Trabalho: um desafio a vencer. **Revista EPB: Escola de Pais do Brasil**. Seccionais de Joaçaba/Herval d'Oeste, Videira e Campos Novos – SC, set. 2010.

NOGUEIRA, Cláudio marques Martins; NOGUEIRA, Maria Alice. **A sociologia da educação de Pierre Bourdieu**: limites e contribuições. Educ.Soc.vol.23 nº78. Campinas Apr. 2002.

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

OLIVEIRA, Danilson Schaeffer. Hannah Arendt: A origem da noção de autoridade. **Revista Ética & Filosofia Política** (Volume 9, Número 1, juho/2006).

PAIS, José Machado. **Vida cotidiana**: enigmas e revelações. São Paulo: Cortez, 2003.

PANIAGUA, Gema; PALACIOS, Jesús. **Educação infantil**: resposta educativa à diversidade. Ed. Artmed. Porto Alegre, 2007.

PARÂMETROS CURRICULARES NACIONAIS. Vol. 5. 3 ed. Brasília: Secretaria da Educação Fundamental, 2001.

PILETTI, N. **Psicologia educacional.** São Paulo, Ática, 1984.

Projeto Político Pedagógico (PPP). Centro de Educação Infantil Passinho Inicial. Piratuba, 2014.

POLONIA, A. C.; DESSEN, M. A. **Em busca de uma compreensão das relações entre família escola.** Psicologia Escolar e Educacional, 303-312, 2005.

PRADO, Adriana. **Revista Istoé:** Zygmunt Bauman: "Vivemos tempos líquidos. Nada é para durar". Acesso em : http://www.istoe.com.br/assuntos/entrevista/detalhe/102755_VIVEMOS+TEMPOS+LIQUIDOS+NADA+E+PARA+DURAR, acesso em 15. Out. 2013

PRADO, Patrícia D; *et al.* **Quer brincar comigo?** Pesquisa, brincadeira e educação infantil. Campinas: Autores associados, 2005.

RAVAGNANI, Hebert Barucci. **Uma introdução à teoria crítica de Axel Honneth.** Porto Alegre, v.2, nº3, jun.2009, p. 51-67.

Referencial curricular nacional para a educação infantil / Ministério da Educação e do Desporto, Secretaria de Educação Fundamental. — Brasília: MEC/SEF, v.3, 1998.

REIS, José Carlos. **Tempo, história e evasão.** Campinas: Papyrus, 1994.

RESTREPO, Luís Carlos. **O direito à ternura.** Luis Carlos Restrepo ; tradução de Lúcia M. Endiich Orth. - Petrópolis, RJ : Vozes, 1998.

ROCHA, Eloisa A C. Infância e Pedagogia: dimensões de uma intrincada relação. **Revista Perspectiva**, Florianópolis, p. 21-33,1998.

SALAZAR, Adrian. As transformações do papel social da família. **Revista MPD Dialógico**, ano V, n. 20, 2008, p. 26-27.

SALVADOR, César Coll, *et al.* **Psicologia do Ensino.** Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000.

SALVADORI, Mateus. **Luta por reconhecimento:** a gramática moral dos conflitos sociais. Tradução de Luiz Repa. São Paulo: Ed. 34, 2003.

SANCHES, Roberto. **Tempos de auto (crono) formação.** Poíesis Pedagógica. V.8, n.1 jan/jun. 2010, p. 7-18.

SANFELICE, José Luís. **Pós-modernidade, ética e educação.** Unicamp, 2001. Santa Catarina, Secretaria de Estado da Educação, Ciência e Tecnologia. **Proposta Curricular de Santa Catarina:** Estudos Temáticos. Florianópolis: IOESC, 2005.

SAMBRANO, Taciana Mirna. **Relação instituição de educação infantil e família.** In: ANGOTTI, Maristela (Org.). Educação Infantil: para que, para quem e por quê? Campinas: Editora Alínea, 2006.

SARMENTO, M. J; CERISARA, A. B. **Crianças e miúdos:** perspectivas sociopedagógicas da infância e educação. Porto: ASA, 2004.

_____. Estudos da infância e sociedade contemporânea: desafios conceptuais. **O social em questão.** Rio de Janeiro, v.20, nº 21, p.15-30, 2009.

SARTRE, J.P. **O ser e o nada.** 7ª Ed. Petrópolis: Vozes, 1999.

SAVIANI, D. **Educação:** do senso comum à consciência filosófica. São Paulo: Cortez Autores Associados, 1980.

SIDEKUM, Antônio. Cultura e alteridade. In.: TREVISAN, Amarildo Luiz; TOMAZETTI (Orgs.). **Cultura e alteridade:** confluências. Ijuí: UNIJUÍ, 2006.

SOUZA, Genival Nunes de. **Gestão escolar:** reflexões e desafios. Amazonas – UFAM, 2009.

TIRIBA, Lea. **Educar e cuidar:** buscando a teoria para compreender discursos e práticas. Rio de Janeiro: Ática, 2005.

VASCONCELOS, Edjar Dias de. **Uma perspectiva do contemporâneo para Giorgio Agamben.** 2012

VASCONCELLOS, Celso dos Santos. **Disciplina:** construção da disciplina consciente e interativa em sala de aula e na escola. 7. ed. São Paulo: Libertad, 1989.

VENZKE, Lourdes Helena Dummer; FELIPE, Jane. **Tempos e espaços da docência feminina:** representações sobre professoras da educação infantil. Porto Alegre, v.36, nº1, p. 121-130, jan/abr. 2013.

VIEIRA, Livia Maria Fraga. **A educação da criança de zero a seis anos no sistema educacional brasileiro:** redefinições e tensões. In:____ DUARTE, Adriana; OLIVEIRA, Dalila Andrade (Orgs.). Políticas públicas de educação: regulação e conhecimento. Belo Horizonte, MG: Fino Traço, 2011.

VILLAS-BOAS, M. A. **Escola e família:** uma relação produtiva de aprendizagem em sociedades multiculturais. Lisboa: Escola Superior de Educação João de Deus.2001.

VIVAN, Adelar; VIVAN, Eliane. A convivência familiar em tempos modernos. **Revista EPB:** Escola de Pais do Brasil. Seccionais de Joaçaba/Herval d'Oeste, Videira e Campos Novos – SC, set. 2010.

ZABALZA, Miguel A. **Qualidade em educação infantil.** Tradução. Beatriz Affonso Neves. Porto Alegre: ArtMed, 1998.

ANEXO

ANEXO 1 – QUESTIONÁRIOS

ANEXO 2 – QUESTIONÁRIO AOS GESTORES

Com este questionário pretende-se recolher informações acerca da educação infantil – creche do CEI Passinho Inicial. Este instrumento metodológico enquadra-se numa investigação no âmbito do Mestrado em Educação – UNOESC, a fim de que seja possível produzir a dissertação da mestranda Cassiane Knebel.

Todas as informações recolhidas são estritamente confidenciais. A sua

Formação: _____ **Função/Cargo:** _____

1. Como analisa a participação dos pais na escola?
2. Como gestor, qual a percepção dos pais quanto ao papel da escola?
3. Como você gestor, analisa do distanciamento e proximidade pais e filhos no processo educativo?
4. Acredita que este distanciamento vem acontecendo somente hoje, ou é algo que vem se alarmando com o passar dos tempos. Justifique.
5. O que a escola procura fazer para melhorar esta relação de proximidade e distanciamento de pais e filhos?
6. Relate e comente situações que você julga importante quanto à relação pais e filhos

ANEXO 3 – QUESTIONÁRIO AOS PROFESSORES/ AUXILIARES DE CRECHE

Com este questionário pretende-se recolher informações acerca da educação infantil – creche do CEI Passinho Inicial. Este instrumento metodológico enquadra-se numa investigação no âmbito do Mestrado em Educação – UNOESC, a fim de que seja possível produzir a dissertação da mestranda Cassiane Knebel.

Todas as informações recolhidas são estritamente confidenciais. A sua opinião é muito importante. Obrigada pela colaboração.

Formação: _____ **Função/Cargo:** _____

1. Os pais manifestam seus desejos com relação à educação de seus filhos?
De que maneira?
2. No dia a dia da escola quais os manifestos dos filhos para com os pais?
3. Como você professor percebe a relação pais e filhos?
4. Considerando seus alunos, como você, professor analisa o distanciamento entre pais e filhos no processo de educativo?
5. A escola ainda é vista como depósito de crianças? Justifique:
6. Como ocorre a colaboração dos pais no âmbito escolar?
7. Relate e comente situações que você julga importante quanto à relação pais e filhos

ANEXO 4 – QUESTIONÁRIOS AOS PAIS

Com este questionário pretende-se recolher informações acerca da educação infantil – creche do CEI Passinho Inicial. Este instrumento metodológico enquadra-se numa investigação no âmbito do Mestrado em Educação – UNOESC, a fim de que seja possível produzir a dissertação da mestranda Cassiane Knebel.

Todas as informações recolhidas são estritamente confidenciais. A sua opinião é muito importante. Obrigada pela colaboração.

1. Qual o tempo de convívio diário com seu filho/neto?
 0-1 hora 2-3 horas 3-4 horas mais de 4 horas
2. Qual a forma de convívio com seu filho/neto?
3. Como julga o convívio com os filhos ou netos?
 ruim regular bom ótimo
4. Qual o seu papel na educação dos filhos ou netos? Enumere em ordem de importância:
 Cuidador
 Orientador
 Ser participante na vida de seu filho em todos os momentos
 Educador
 Outros – Quais? _____
5. Vocês pais, participam do processo pedagógico da escola? De que forma?
 Enumere por ordem de importância
 Reuniões;
 Conversas informais
 Momento pedagógico
 Situações problemáticas
 Eventualmente
 Outra – Qual? _____
6. Como você compreende o papel do professor de seus filhos ou netos?
7. Os professores têm se comportado como mãe e pai?
 Sim não
 Porquê? Justifique:
8. Como você vê a escola quanto a sua função?
9. Relate e comente situações que você julga importante quanto à relação pais e filhos

ANEXO 5 – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Aprovado em 15/08/2014

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Você está sendo convidado (a) como voluntário(a) a participar da pesquisa: “Tempo, Proximidade E Distanciamento Dos Pais Na Educação Infantil E Seus Impactos Na Formação”.

A- JUSTIFICATIVA, OS OBJETIVOS E OS PROCEDIMENTOS:

O motivo que nos leva a propor este estudo é entender um pouco mais do universo da educação infantil, a pesquisa se justifica por inúmeras inquietações acerca do trabalho na educação infantil. A educação infantil é fascinante, é ali que começa tudo, por isso, tenho certeza que é o lugar aonde quero atuar por muitos anos. É gratificante ser professora na educação infantil. Conseguí observar que a creche é uma “segunda casa”, aonde muitos pais deixam seus filhos, e ao mesmo tempo deixam a obrigação junto com as professoras. Muitas cenas diárias e ao mesmo tempo chocantes jamais serão esquecidas, como exemplo, cito uma mãe que veio nos perguntar como que dávamos banho, penteávamos os cabelos e como se escovava os dentes da sua filha; outra cena rotineiras em feriados, dito pelos pais: “De novo feriado? Quem vai aguentar essas crianças”? (sic). “Tive que madrugar, estou um zumbi, pra trazer ele pra escola” (sic). Estas e muitas outras razões, que me fizeram refletir melhor, despertando um interesse maior, justificando o estudo, e a partir disso hoje, no Mestrado em Educação, poder estudar e entender melhor sobre esse tema tão relevante: o tempo, proximidade e distanciamento dos pais na educação infantil e seus impactos na formação. Diante do exposto decorre a importância de analisar a ruptura de pais e filhos e o reconhecimento na escola. O presente estudo estabelece a seguinte questão problematizadora: Tendo em vista o afastamento entre pais e filhos na sociedade contemporânea gerado pelas novas relações socioeconômicas, qual o impacto desta ruptura para formação dessas crianças e como orientar esta relação? O objetivo desse projeto é avaliar os possíveis impactos da ruptura (relação tempo/distanciamento) entre pais e filhos na educação infantil. Trata-se de uma pesquisa qualitativa, e realizada para aferir aspectos qualitativos da temática em questão. De acordo com os objetivos/resultados a pesquisa será do tipo exploratória, ou seja, estimula às pessoas a pensarem livremente sobre o tema abordado, objeto ou conceito. Para as fontes de informações, a pesquisa fará uso de fonte bibliográfica, documental e de pessoas. O campo de pesquisa para buscar a fonte de pessoas será a pesquisa de campo. E para acessar as fontes de pessoas, se fará o uso de questionário como instrumentos de pesquisa, com professoras, auxiliares de creche, pais e gestores da área da educação, do Centro de Educação Infantil Passinho Inicial de Piratuba – SC.

DESCONFORTOS, RISCOS E BENEFÍCIOS: A participação nesta pesquisa não acarretará qualquer risco ou desconforto. Os benefícios não se darão de forma direta, porém proporcionará melhor conhecimento sobre o tempo, proximidade e distanciamentos dos pais na educação infantil

GARANTIA DE ESCLARECIMENTO, LIBERDADE DE RECUSA E GARANTIA DE SIGILO: Você poderá solicitar esclarecimento sobre a pesquisa em qualquer etapa do estudo. Você é livre para recusar-se a participar, retirar seu consentimento ou

interromper a participação na pesquisa a qualquer momento, seja por motivo de constrangimento e ou outros motivos. A sua participação é voluntária e a recusa em participar não irá acarretar qualquer penalidade ou perda de benefícios. A pesquisadora irá tratar a sua identidade com padrões profissionais de sigilo. A pesquisa que indique a sua participação não será liberada sem a sua permissão. Você não será identificado(a) em nenhuma publicação que possa resultar deste estudo. Este consentimento está impresso e assinado em duas vias, uma cópia será fornecida a você e a outra ficará com a pesquisadora responsável.

CUSTOS DA PARTICIPAÇÃO, RESSARCIMENTO E INDENIZAÇÃO: A participação no estudo, não acarretará custos para você e não será disponibilizada nenhuma compensação financeira. No caso de você sofrer algum dano decorrente dessa pesquisa recorrer com a pesquisadora responsável.

DECLARAÇÃO DO SUJEITO PARTICIPANTE OU DO RESPONSÁVEL PELO SUJEITO PARTICIPANTE:

Eu,,fui informado (a) dos objetivos da pesquisa acima de maneira clara e detalhada e esclareci minhas dúvidas. Sei que em qualquer momento poderei solicitar novas informações e ou retirar meu consentimento. A responsável pela pesquisa acima, certifica-me de que todos os meus dados serão confidenciais. Em caso de dúvidas poderei chamar a pesquisadora Cassiane Knebel, sito a Rua da Independência – 64 – Centro – Ipira – SC, fone (49)3558-0301 sendo a responsável ou ainda entrar em contato com o Comitê de Ética em Pesquisa em Seres Humanos da Unoesc e Hust, Rua Getúlio Vargas, nº 2125, Bairro Flôr da Serra, 89600-000- Joaçaba – SC, Fone: 49-3551-2012. Declaro que concordo em participar desse estudo. Recebi uma cópia deste termo de consentimento livre e esclarecido e me foi dada a oportunidade de ler e esclarecer as minhas dúvidas.

Assinatura do sujeito pesquisado ou impressão dactiloscópica.

Assinatura:

Nome legível:

Endereço:

RG.

Fone:

Data ____/____/____

.....
Assinatura do(a) pesquisador(a) responsável

Data ____/____/____

