

Do estranhamento à construção da alteridade: a complexa relação entre a família e a escola da infância

From strangeness to the construction of otherness: the complex relationship between the family and the childhood school

Gabriela Novaes¹

19

Resumo: O presente artigo tem como objetivo abordar o processo de construção de vínculos e os conflitos que emergem entre família e escola nas primeiras experiências dos bebês e crianças em instituições educativas para a infância, explicitando percursos possíveis para uma boa relação entre as duas instâncias, ressaltando a função da escola da infância e o papel dos profissionais da educação para instauração de espaços dialógicos e potentes nesse segmento.

Palavras-chave: Família; Alteridade; Educação Infantil; Identidade.

Abstract: This article aims to address the process of building bonds and the conflicts that emerge between family and school in the first experiences of babies and children in educational institutions for childhood, explaining possible paths for a good relationship between the two instances, highlighting the function of the childhood school and the role of education professionals in establishing dialogical and powerful spaces in this segment.

Keywords: Family; Alterity; Child education; Identity.

¹ Licenciatura em Pedagogia pela Faculdade de Educação - USP. Mestra profissional em Educação pela PUC - Formação de formadores. Doutoranda em Educação – Formação, Currículo e Práticas Pedagógicas pela Faculdade de Educação – USP. Coordenadora Pedagógica da Rede Municipal de Educação de São Paulo.

INTRODUÇÃO

Domingo

*Hoje é domingo
pé de cachimbo...*

*Domingo de tarde
Todo mundo comeu macarrão,
Cafezinho já rodou,
E alguém ronca na poltrona.*

*Hoje é domingo
E tem macarrão...*

*Menino, não faz barulho,
Deixa o vovô cochilar!
Vai lá pra fora, menino,
Vai lá pra fora brincar!
Hoje é domingo
E tem roncação...*

*Lá fora,
Os amigos estão saindo pra rua.
Acho que em todas as casas
Tem alguém roncando
E todo mundo comeu macarrão!
Pedro Bandeira (1995, p.37)*

No início da década de 80, o escritor Pedro Bandeira trouxe o tema da identidade e da relação do próprio “eu” em relação ao “outro” para compor a coletânea de seu livro de poemas *Cavalgando o Arco-íris* (1984).

No poema “Domingo” o autor empresta sua voz à criança que inicia o processo de construção da alteridade. A partir da identificação de cenas que se sucedem em seu cotidiano, da percepção de comportamentos de adultos referência de sua família, como a mãe e o avô, o menino narra o que os adultos esperam dele: que deixe o avô descansar e que vá brincar “lá fora”.

No contexto de produção do poema as ruas eram lugares propícios para as brincadeiras infantis. Usualmente os responsáveis recomendavam às crianças que fossem encontrar os amigos sem a supervisão de adultos e, conseqüentemente, ampliar as possibilidades de contato com a diversidade de famílias, de valores, de hábitos e costumes.

A criança do poema afirma acreditar “que em todas as casas tem alguém roncando e todo mundo comeu macarrão”. Por meio das relações vamos percebendo que as outras pessoas não apenas têm hábitos alimentares diferentes dos nossos como também histórias, pensamentos, desejos, posicionamentos em relação à política entre tantos outros aspectos peculiares que constituem os seres humanos. É a convivência que possibilita o conhecimento do outro ao mesmo tempo que provoca o conhecimento de si. Conforme observa Novaes:

A busca da identidade; a pergunta “Quem sou eu?” (que vem sendo feita pelos homens desde o início dos tempos). A descoberta de que cada um deve assumir sua própria personalidade. Os diferentes pontos de vista que levam às diferentes “verdades”. (NOVAES, 2000, p.214)

Por meio do poema ilustramos o início do processo de construção da alteridade na infância. É o convívio em família, com as suas diversas configurações que vai inaugurar o complexo processo de subjetivação que ocorre concomitantemente ao conhecimento dos outros.

Pedro Bandeira cria um universo infantil que retrata os marcadores que auxiliam a construção dessa identidade. Primeiro, a marcação temporal, pois o menino descreve um típico domingo em sua família, mostrando a função da rotina nesse processo de organização interno. Com a descrição da cena percebemos costumes familiares, tais como o hábito de comer macarrão aos domingos, o ritual de socialização expresso no verso “cafezinho já rodou” e o lugar da criança na década de 80.

Com poesia e arte, Pedro Bandeira ilustra o quanto a infância se refere a um contexto cultural específico. Há quarenta anos o lugar da criança na sociedade era muito diferente. As relações com os familiares, com os vizinhos e com os colegas do mesmo território inauguravam o processo de socialização das crianças. A infância contemporânea pode ser estudada por muitos aspectos. A desigualdade social e a diversidade de contextos invocam a necessidade de explicitar o foco da abordagem deste estudo: a construção da alteridade e a relação entre a família e a escola da infância.

ESCOLA DA INFÂNCIA E FAMÍLIA: ENTRE DISPUTAS E DIÁLOGOS

Um dos maiores desafios colocados aos profissionais da educação que atuam com a infância, consiste na relação com as famílias dos bebês e crianças confiados à sua educação e cuidado. A construção de vínculos entre as duas instâncias possibilita a qualificação do atendimento da criança, pois o desenvolvimento integral dos pequenos pressupõe a articulação e interação com os responsáveis pelos bebês e crianças e educadores.

Para a construção de vínculos e relações de cumplicidade com as famílias a gestão democrática é necessária. Isso é possível por meio do compartilhamento das decisões do cotidiano na escola da infância e da disponibilidade dos profissionais da educação para publicar os projetos da unidade educativa, incluir as famílias nos processos de tomada de decisão, conhecer e acolher as demandas da comunidade. André e Novaes (2019) destacam:

Uma vez estabelecido um sentimento de confiança e cumplicidade com os responsáveis, as questões envolvendo a educação e a construção de vínculos com os pequenos costumam acontecer com maior tranquilidade. Compartilhar com as famílias o cotidiano das instituições educativas tendo o cuidado de incluir todos os participantes desde a entrada dos bebês e crianças na instituição tem se mostrado como instrumento facilitador da construção do sentimento de confiança e, por consequência, das interações positivas entre a família e a equipe educativa. (ANDRÉ; NOVAES, 2019, p.17)

Conforme os responsáveis percebem que os bebês e crianças são bem acolhidos, têm as suas necessidades básicas atendidas e identificam intencionalidades educativas

nas ações promovidas na instituição, a insegurança característica inicial vai dando lugar à confiança e reconhecimento do espaço como promotor de aprendizagens significativas. Esse processo é contínuo, necessita a disponibilidade dos profissionais que atuam na instituição para iniciar os diálogos e ao mesmo tempo, promover a participação.

O processo de estímulo à participação deve acontecer a partir da matrícula dos bebês e crianças na instituição. Além dos aspectos administrativos e legais, tais como recepção de documentos e coleta de contatos para comunicação entre as duas instâncias, é necessário que haja comunicação sobre as particularidades do cotidiano, tais como: hábitos, informações relacionadas à saúde infantil, cuidados e apresentação do projeto pedagógico da unidade educativa para os familiares e responsáveis. Nesse primeiro contato também é importante comunicar as diversas possibilidades de participação, tais como a necessidade da presença de um responsável na unidade no período de acolhimento e adaptação, tomada de decisão e conhecimento sobre as peculiaridades do dia a dia de uma instituição que se ocupa do cuidado e educação de bebês e crianças no espaço coletivo, comunicação a respeito dos encontros entre pais, familiares e profissionais da educação buscando o processo de conhecimento de ambos.

Atualmente, bebês e crianças pequenas têm iniciado seus percursos em escolas da infância e creches cada vez mais cedo. Algumas matrículas acontecem antes mesmo da interrupção da licença gestante materna. A entrada na instituição amplia as possibilidades de convívio e a socialização dos bebês e crianças, uma vez que outros adultos que não faziam parte da rede de convivência familiar passam a se ocupar dos cuidados e educação dos pequenos, compartilhando responsabilidades com os responsáveis.

O sistema educativo é um dos lugares onde mais encontramos bebês e crianças na contemporaneidade. Dessa forma, as relações sociais dos pequenos e suas famílias também são reguladas pelas interações que acontecem nas creches e escolas da infância. A entrada nessas instituições constitui um marco importante na vida dos pequeninos, pois vai inaugurar outras formas de cuidado, contato com diferentes valores, culturas e pontos de vista possibilitando a construção da alteridade. Ferreira (2004) assinala a importância desse momento de transição:

Pode, assim, considerar-se que uma das maiores mudanças nos mundos da infância de idade pré-escolar ocorre quando as crianças passam a frequentar o Jardim-de-infância; situação que as coloca na co-presença de vários outros: I) outras crianças; II) outros adultos, a educadora e a auxiliar de ação educativa; III) outros (s) espaço (s), tempo (s), objetos e atividades, cuja organização e funcionamento sob o lema “tudo é de todos” definem uma ordem coletiva e pública; IV) outras relações sociais que, obrigando-as à interação face a face com outros, as impelem à ação, pelo que se assistirá ao jogo, onde intervêm necessariamente as suas concepções e experiências em família e no mundo, e ao confronto com as dos pares e as dos adultos. (FERREIRA, 2004, p. 55-56)

Podemos depreender que ao adentrar a creche e a instituição de educação infantil, valores, questões pessoais e privadas da família de origem dos bebês e crianças são expostas ao espaço público. Nesse processo a tolerância, a empatia e o exercício de comunicação contínua devem estar presentes o tempo todo. Assim, paulatinamente,

educadores e famílias vão expondo seus pontos de vista, aprendendo e ensinando sobre a rotina de crianças pequenas em contexto coletivo, mas com o necessário respeito à individualidade dos pequenos.

Para provocar a participação de diferentes atores, momentos de escuta devem fazer parte das ações da instituição. Isso envolve ouvir as famílias, os educadores que se responsabilizam direta e indiretamente pelos cuidados e educação e prover espaços de escuta de bebês e crianças, sujeitos de direito que também devem ter contempladas as suas expectativas, desejos e opiniões nesse contexto coletivo.

Por estarem no processo de aquisição da linguagem oral, bebês e crianças devem ser ouvidos por meio de diferentes linguagens e para isso, os adultos necessitam assumir uma postura sensível que lhes permitam ler silêncios, choros, ações e movimentos nas brincadeiras, desenhos, balbucios, tendo como a observação atenta às ações dos pequenos, instrumento potente para conhecê-los melhor.

A CONSTRUÇÃO DA ALTERIDADE NO COTIDIANO DAS INSTITUIÇÕES DE ATENDIMENTO À INFÂNCIA

Alteridade pressupõe o reconhecimento do outro como diferente. Sabendo que é a partir do contato entre as pessoas que o ser humano vai tecendo a sua individualidade e construindo identidade, podemos afirmar que os dois processos ocorrem ao mesmo tempo.

Em sua etimologia a palavra **Alteridade** deriva do latim *alteritas*, usada para nomear “o outro”. É a partir das relações interpessoais que os indivíduos constroem a percepção da diversidade existente na sociedade. Conhecer e conviver, não significa compartilhar das mesmas concepções e valores, mas reconhecer que as ideias e opiniões alheias são legítimas e devem ser respeitadas.

Como descrevemos, bebês e crianças têm iniciado suas vivências em espaços institucionais cada vez mais cedo. Dessa forma, inferimos que o processo de conhecimento de si e do outro acontece por meio das primeiras experiências com os membros da família, concomitantemente das experiências com os demais adultos referência que atuam nas escolas da infância, tais como professores e professoras, auxiliares de apoio e demais pessoas que fazem parte das equipes pedagógicas.

Muitas pesquisas têm destacado o período da infância em dois momentos distintos, sendo a primeira infância o período que compreende os seis anos completos ou os setenta e dois primeiros meses de vida da criança. Já a primeiríssima infância é o período da gestação aos três anos de idade. A primeiríssima infância faz parte da infância, mas para fins de aprofundamentos de pesquisa é importante sublinhar as peculiaridades de cada fase.

Quando tratamos da educação da infância e da primeiríssima infância, assumimos que educação e cuidados estão imbricados. Bebês e crianças dependem dos adultos para o atendimento de suas necessidades básicas, tais como aconchego, sono, alimentação e higiene, ações que carregam diferentes significados para adultos provenientes de instâncias diversas.

A forma de embalar bebês, prover alimentação e possibilitar comunicação costuma acontecer de forma peculiar em cada família. Histórias de cuidados misturam-se e são carregadas de aspectos que trazem à tona a memória, as primeiras experiências, os valores e as culturas dos adultos de referência. Dessa forma, podemos depreender que bebês e crianças são permeados de experiências que entrelaçam diferentes formas de cuidar ao ingressar em espaços institucionais.

O conhecimento de si e do outro se inicia na infância e continua ao longo de toda a vida. As relações propiciam a construção da alteridade nesse processo interpessoal de diálogos e de compreensão das diferenças.

Nesse sentido, a escola da infância é uma das primeiras instâncias que possibilitam construção da alteridade ao acolher uma diversidade de famílias do qual fazem parte adultos, bebês e crianças vindos dos mais variados contextos. Como local instaurador das diferenças por excelência, é principalmente na escola pública que encontramos distintos cenários de convivência. Juntos, escola e comunidade, podem construir parcerias para possibilitar a educação integral e se beneficiarem mutuamente das aprendizagens conjuntas ao compartilharem os desafios postos pela sociedade atual.

O processo de conhecer o outro na educação da infância envolve movimentos diversos. As primeiras experiências dos bebês e crianças fora do ambiente privado e doméstico instaura a convivência com o diferente. Ao mesmo tempo, a família passa a compartilhar as ações de cuidado e educação com outros adultos em uma relação de profissionalização, tendo suas próprias ações muitas vezes questionadas pela equipe educativa ao mesmo tempo em que também indaga sobre as ações dos profissionais da educação.

Esse exercício dialógico envolve um movimento de olhar para si e para o mundo exterior, pois ao conhecer outros modos de cuidar, os adultos de referência da educação dos pequenos passam a identificar aspectos identitários de suas famílias, comunidade e ampliam as possibilidades para além do mundo privado. É exercício dialógico porque não apenas os familiares e responsáveis se abrem para novas possibilidades, como também a equipe educativa passa a considerar saberes que emanam da comunidade atendida.

ESCOLA DA INFÂNCIA: UM DIREITO DA CRIANÇA OU LUGAR DE GUARDA?

Escolinha, Berçário, Escola de Educação Infantil, Centro de Convivência Infantil, Jardim de Infância, Centro de Educação Infantil, inúmeros são os nomes utilizados para se referirem às instituições educativas para a infância. Nacionalmente, os espaços para atendimento de bebês e crianças até três anos e onze meses são chamados de creches e as instituições para atendimento de crianças de quatro a cinco anos e onze meses são chamados de Pré-escolas. Ambos os nomes carregam estigmas contestados por educadores e questionados por alguns familiares.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, na Seção II “Da Educação Infantil” e do Capítulo II “Da Educação Básica”, estabelece em seu artigo 30: A Educação Infantil será oferecida em I. Creches ou entidades equivalentes, para crianças de

até três anos de idade. II. Pré-escolas, para crianças de quatro e cinco anos de idade. (BRASIL, 2013, p.13)

O Plano Nacional de Educação (PNE) tem como Meta Número 1 a universalização do atendimento para as crianças de quatro e cinco anos na Pré-Escola e a ampliação da oferta de Educação Infantil em creches de forma a atender, no mínimo, 50% das crianças de até três anos até o final da vigência do Plano. (BRASIL, 2014, p.16)

Pelo histórico das creches, fruto de muitas lutas e pelo atendimento ligado às classes populares, por muito tempo a palavra esteve ligada à uma concepção de educação compensatória, como se a família não pudesse prover as necessidades básicas de alimentação, higiene, educação e saúde e, dessa forma, a instituição seria o espaço para suprir tais carências garantindo o atendimento dessas necessidades. A palavra Pré-escola, por sua vez, carrega uma concepção propedêutica de educação, antecipando conteúdos que auxiliariam um melhor desempenho das crianças quando de fato estiverem na escola “de verdade”.

Independente da nomenclatura escolhida, o importante é que as instituições de Educação Infantil sejam espaços qualificados para o atendimento de bebês e crianças. Para isso, adequadas condições de trabalho, valorização dos profissionais e formação continuada de professores, professoras, gestores, equipe de apoio e demais atores que se ocupam da educação da infância devem fazer parte do cotidiano das instituições.

O atendimento às necessidades infantis é pressuposto básico que garante o desenvolvimento integral e o bem estar de bebês e crianças, por outro lado, a organização dos tempos e espaços para as diferentes experiências, brincadeiras, explorações e aprendizagens são direitos das crianças e suas famílias. Os dois aspectos são igualmente importantes e devem coexistir.

Rosemberg (2006) em uma palestra sobre a complexidade do multiculturalismo no Brasil: relações de gênero, família e políticas de Educação Infantil enfatizou pontos preliminares sobre questões que contribuem para disputas no campo da educação de bebês, crianças e suas famílias:

Os brasileiros adultos, formadores de opinião, não têm experiências concretas de espaços institucionais coletivos para educação e cuidado de crianças pequenas. Suas imagens se constituem fantasmagoricamente (local de desamor), alimentadas por representações arcaicas (roda, abandono, orfanato) e suspeitosas. (ROSEMBERG, 2015, p. 198)

Ainda, segundo Rosemberg (2006), as sociedades contemporâneas reforçam a visibilidade pública de bebês e crianças pequenas circunscritas à esfera do privado, realizada pelos pais, preferencialmente pelas mulheres mães no espaço doméstico.

Experiências de julgamento e culpa materna acabam contribuindo para um tensionamento nas relações entre a família e as instituições de educação infantil. Dar visibilidade às ações das escolas da infância e compartilhar experiências com as famílias tem se mostrado experiência exitosa para revelar as potencialidades das escolas da infância para o desenvolvimento integral dos pequenos.

Por meio de minha pesquisa de mestrado – Construindo vínculos e compartilhando experiências: Educação Infantil de zero a três anos e o trabalho com as famílias (NOVAES, 2018) - pude explicitar a construção de um projeto pedagógico de um Centro de Educação Infantil municipal em seu percurso de motivar a participação das famílias, professoras, equipe de apoio e equipe gestora resultando em um trabalho de qualidade de uma instituição reconhecida entre seus pares e comunidade local.

Nesta pesquisa pude identificar os fatores que possibilitam relações de confiança, cumplicidade e construção de responsabilidades compartilhadas entre os diferentes atores que participam da instituição. A partir do conhecimento das expectativas das famílias, do convite à participação, da organização de rotinas e planejamento de diferentes instâncias de participação foi possível aproximar as famílias dos profissionais da educação e do cotidiano de bebês e crianças neste espaço institucional.

Conhecer o outro, compreender seus percursos, conhecer sua realidade sem julgamentos e publicizar o cotidiano da escola da infância mostra-se um caminho possível para a integração entre os diferentes envolvidos na educação. Algo que parece auxiliar neste processo de conhecimento mútuo é identificar o que a família espera da instituição educativa, pois o desconhecimento deste aspecto tende a gerar um descompasso entre o que a escola busca oferecer e o que a família espera encontrar. Sabemos que nenhuma instância se sobrepõe à outra quando pensamos a educação na primeira infância. Os dois contextos se complementam e têm papéis diferenciados; igualmente significativos. (NOVAES, 2018)

REFERÊNCIAS

- ANDRÉ, M. NOVAES, G. (2019). Construindo vínculos e compartilhando experiências: educação infantil de zero a três anos e o trabalho com as famílias. 2019. In. SANCHES, E. M. B. C.C., PASSARELLI, L(Orgs.) *Formando formadores para a escola básica do século XXI: relatos de pesquisa III*. Campinas, SP: Pontes Editores.
- BANDEIRA, P. (1999). *Cavalcando o Arco-íris*. São Paulo. Moderna.
- BRASIL, Ministério da Educação. (2010). Secretaria de Educação Básica. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. Brasília: MEC, SEB.
- _____, Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Planejando a próxima década – Conhecendo as 20 Metas do Plano Nacional de Educação. Disponível em http://pne.mec.gov.br/images/pdf/pne_conhecendo_20_metas.pdf
- FERREIRA, M.M.M. (2004). Do “avesso” do brincar ou ...as relações entre pares, as rotinas da cultura infantil e a construção da(s) ordem (ens) social (ais) instituinte(s) das crianças no jardim-da-infância. In: SARMENTO, M.J.; CERISARA, A.B. *Crianças e miúdos: perspectivas sociopedagógicas da infância e educação*. Portugal: ASA.
- NOVAES, N. C. (2000). *Literatura Infantil: teoria, análise, didática*. São Paulo: Moderna.
- NOVAES, G. (2018). *Construindo vínculos e compartilhando experiências: educação infantil de zero a três anos e o trabalho com as famílias*. 2018. 136 f. Dissertação de Mestrado em Educação - Formação de Formadores - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, Programa de Estudos Pós-Graduados em Educação: Formação de Formadores.

ROSEMBERG, F. (2015). A complexidade do multiculturalismo no Brasil: relações de gênero, família e políticas de educação infantil. In.: ARTES, A., UNBEHAUM, S. (Orgs.) *Escritos de Fúlvia Rosemberg*. São Paulo: Cortez: Fundação Carlos Chagas.

Recebido em 26/11/2020 – Aprovado em 06/12/2020