

RELAÇÃO FAMÍLIA E ESCOLA: UMA REFLEXÃO SOBRE O PAPEL DO ADULTO DE REFERÊNCIA NO DESENVOLVIMENTO DA CRIANÇA DE EDUCAÇÃO INFANTIL

FAMILY AND SCHOOL RELATIONSHIP: A REFLECTION ON THE ROLE OF THE REFERENCE ADULT IN THE CHILD'S EDUCATION DEVELOPMENT

Luana Vieira de Souza 1
Eraldo Pereira Madeiro 2

Resumo: A abordagem apresentada neste artigo vislumbra refletir de forma sintética sobre a importância da participação familiar no processo de desenvolvimento e formação humana da criança de Educação Infantil a partir da compreensão sobre o papel do adulto de referência e o desenvolvimento de uma Proposta Pedagógica concernente à fase em questão. Fez-se breve comentário sobre a construção da relação família e escola e sobre a importância em conhecer o cotidiano didático-pedagógico de uma instituição de Educação Infantil tendo como base a realização de uma Oficina Pedagógica em uma instituição que atende o segmento em questão. Fundamentaram esta discussão Ayres (2012), Braga (2014), Carneiro (2014) e Medel (2014). Nas considerações finais, faz-se uma relevância sobre a pesquisa, considerando as abordagens teóricas apresentadas.

Palavras-chave: Educação Infantil. Família. Escola.

Abstract: This article aims to reflect in a brief way of the importance of family participation in the process of development and human education of children in Early Childhood Education based on an understanding of the institutional social function of this segment and on the development of a Pedagogical Proposal concerning the phase in question. A brief comment was made on the construction of the relationship between family and school and on the importance of knowing the didactic-pedagogical routine of an institution of Early Childhood Education based on the realization of a Pedagogical Workshop in an institution that serves the segment. It was written based on theoretical foundation of Ayres (2012), Braga (2014), Carneiro (2014) e Medel (2014). In the final considerations, one makes a relevance on the research, considering the presented theoretical approaches.

Keywords: Early Childhood Education. Family. School.

Mestra em Ciências da Educação pela Facultad Interamericana de Ciencias Sociales; Especialista em Educação Ambiental com ênfase em Espaços Educadores Sustentáveis pela Faculdade de Ciências Agrárias – FCA; Especialista em Supervisão Educacional pela Universidade Federal do Amazonas – Ufam; Graduada em Pedagogia pela Universidade Luterana do Brasil – ULBRA/Manaus. Gestora de Instituição de Educação Infantil da Divisão Distrital Zona Leste 1 – Semed / Manaus – AM. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/9112724984433957>. ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4828-3911>. E-mail: luana.souzabbf@gmail.com

Doutor em Educação. Professor da Universidade Estadual do Tocantins – campus de Araguatins. Docente do Programa de Pós-Graduação em Ciências da Educação da Facultad Interamericana de Ciencias Sociales – FICS – PY. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/2265119272632914>. ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-2263-3952>. E-mail: professormadeiro@gmail.com

Introdução

A instituição escolar, tendo como pressupostos principais a Constituição Federal de 1988 e a Lei de Diretrizes e Bases Nacional (LDB) n° 9.394/96, vem apresentando mudanças comportamentais ao atendimento e acompanhamento de uma sociedade cada vez mais informada e um discurso democrático da gestão participativa, cujo fazer pedagógico se faz cada vez mais consciente, crítico e reflexivo a fim de se posicionar como uma ação institucional.

Por conseguinte, a família, enquanto principal responsável pela educação básica, cada vez mais distante do espaço em questão, não dispõe de tempo para acompanhar o processo de desenvolvimento e formação humana de seus filhos (as) haja vista as necessidades de subsistência e manutenção financeira familiar.

As instituições de Educação Infantil, segmento cada vez mais fundamentado e reconhecido como primeira etapa da Educação Básica, necessitam firmar e fortalecer a participação dos (as) responsáveis para a percepção sobre a importância do acompanhamento do desenvolvimento de suas crianças em fase tão importante da formação humana.

Oportunizar uma discussão sobre a importância do adulto de referência no acompanhamento desse processo, bem como tornar conhecido aos responsáveis a Proposta Curricular e o Currículo de Educação Infantil se constitui forma significativa em legitimar e fortalecer a relação família e escola, bem como quebrar todo e qualquer pensamento assistencialista outrora criado sobre a função social da escola que atende o segmento em questão.

Metodologia

Para o desenvolvimento do presente estudo, buscou-se realizar uma formação, prioritariamente, junto à equipe docente tendo como base textos diversos sobre o processo de desenvolvimento da criança, a leitura na primeira infância e o significado do papel do adulto de referência ao acompanhar o desenvolvimento em questão.

Posteriormente, a equipe docente, sob a orientação da equipe diretiva (gestora, pedagoga e uma professora), desenvolveu a mesma atividade com os responsáveis de suas crianças. Registra-se que a instituição em questão apresenta um contingente de 30 (trinta) turmas distribuídas nos turnos matutino e vespertino, onde cada turma é composta de, aproximadamente, 24 (vinte e quatro) crianças. Logo, se esperava uma participação de, no mínimo, 720 (setecentos e vinte) responsáveis participantes na formação que, por sua vez, foi realizada em um período de 5 (cinco) dias, atendendo-se 6 (seis) turmas diariamente: 3 (três) no matutino e 3 (três) no vespertino. Desta forma, as demais salas não ficavam sem dar continuidade ao desenvolvimento das atividades diárias.

A coleta dos dados se deu por meio do registro de frequência diária dos pais após a realização das atividades concernentes à formação. Registra-se que todos os participantes receberam a mesma dinâmica de formação: acolhida, rodinha de conversa, formação de grupos intitulados “estações”, leitura e discussão do texto (cada estação refletia sobre um texto diferente), elaboração de material para a explanação do texto estudado e apresentação. Ao final das apresentações, o membro da equipe diretiva realizava as inferências e agradecimentos pela participação.

A tabulação dos dados decorreu em forma de porcentagem e elaboração de gráficos cujos resultados foram apresentados na reunião com pais e/ou responsáveis acontecida em outro momento institucional.

Concomitantemente, buscou-se respaldo bibliográfico sobre a relação família e escola de forma a dar fundamento teórico ao estudo em questão e, posteriormente, permitir uma análise textual sobre os resultados.

Relação família e escola

Compreendendo-se que, legalmente, as responsabilidades educacionais perpassam pela relação Estado e família, tendo a sociedade enquanto colaboradora e que, mediante a essa tríade, cada componente exerce papel significativo no processo de desenvolvimento e formação humana (individual e coletivo), pensar em suas consequências é, sobretudo, um ato

crítico e reflexivo, visto que “[...] a aproximação da instituição com a família incita-nos a repensar a especificidade de ambas no desenvolvimento infantil” (OLIVEIRA, 2011, p.171).

Contudo, há de pensar nessa relação considerando, também, o processo histórico no qual se percorreu todo um caminho de conquistas aos direitos e acessibilidades.

Se outrora, as políticas educacionais eram direitos de poucos, a contemporaneidade permite maior índice de acessibilidade popular; logo, a necessidade de, concomitantemente, criar meios para aproximar a família do contexto educacional é ponto a ser refletido, considerando ser “[...] importante diferenciar o envolvimento dos pais na educação dos filhos como atitude individual formal, no contexto de uma cultura de classe e de sua estratégia de ascensão social, da política formal que visa promover a contribuição acadêmica dos pais para a eficácia escolar mediante incentivos positivos e negativos” (CARVALHO, 2000, p. 150).

Para a autora supracitada, as pesquisas sobre a relação família e escola ainda são consideradas mínimas, muitas vezes abordando sobre questões pertinentes ao desempenho discente, fazendo uma crítica ao modelo de parceria família e escola que se pensa obter, no qual a mãe se dedica exclusivamente à educação dos filhos.

Importante ressaltar que, a contemporaneidade também vivencia um momento de mudanças no contexto familiar: se antes o pai era o provedor financeiro e a mãe competia a educação dos filhos e cuidados com o lar; hoje se percebe outras concepções de família. Vivencia-se um momento no qual os pais e/ou responsáveis precisam desenvolver diferentes meios para as necessidades básicas.

Muito embora a família se constitua o primeiro contexto social da criança, no qual são desenvolvidos os valores, os laços afetivos, é nela que acontece os primeiros momentos de uma educação informal, ao mesmo tempo em que desempenha papel importantíssimo à educação formal (DANKE; GONÇALVES, 2017).

Em meio as diferentes concepções de família que hoje se vivencia e mediante a necessidade em contribuir financeiramente ao sustento doméstico é que a família busca encontrar na escola um “suporte” ao desenvolvimento e educação dos filhos, transferindo ao professor a missão de educar e instruir a criança.

Importa esclarecer que a LDB nº 9.394/96, em seus artigos 29, 30 e 31, da Seção II, oficializa a Educação Infantil como a primeira etapa da Educação Básica com finalidades à formação integral da criança até os 6 (seis) anos, compreendendo os aspectos físico, social, intelectual e psicológico, tendo como parceiros a família e a comunidade, conforme o regido pela Carta Magna de 1988 (CARNEIRO, 2014).

Sobre esta parceria, o RCNEI (1998) orienta atenção sobre a diversidade cultural, sobre a inclusão do conhecimento por parte da família em relação ao que se desenvolve nas instituições de Educação Infantil, de forma tal que nesse estreitamento de relações se construa uma postura ética e propícia ao diálogo, “[...] as instituições de educação infantil, por intermédio de seus profissionais, devem desenvolver capacidades de ouvir, observar e aprender com as famílias” (BRASIL, 1998, p. 77).

É cediço, portanto, que o papel da Educação Infantil no processo de desenvolvimento e formação da criança pequena é tão importante quanto a atenção disponibilizada por parte dos responsáveis ao acompanhamento em fase primordial da formação da personalidade humana, motivos estes que condizem à escola e família estabelecer relações de parceria à superação de situações surgidas em ambos ambientes que, de certa forma, se refletem no comportamento da criança.

Destaca-se, ainda, que se faz necessário ser compreendido pelas (os) genitoras (es) o papel desempenhado pela docente em relação a criança, “O professor não tem um papel terapêutico em relação à criança e sua família, mas o conhecedor de criança, de consultor, apoiador dos pais, um especialista que não compete com o papel deles” (OLIVEIRA, 2007 *apud* NONO, s.d.).

Significa dizer que não há a inversão ou substituição de papéis nessa relação: família e escola ocupam papéis distintos e significativos nesse processo educativo. Enquanto conhecedora do universo infantil, a escola, na pessoa da docente, pode auxiliar pais e/ou responsáveis sobre o processo de desenvolvimento da criança; sendo, portanto, importante que se desen-

volvam entre as partes relações de parceria.

Garcia e Macedo (2011), ao citar Perrenoud (2000), destaca que em meio às dez competências por este abordada, considera importante a informação e o envolvimento dos pais por parte do educador, considerando o fato de que, por ocuparem outro posicionamento na vida da criança, há de se refletir sobre as diversidades que os englobam para, posteriormente, estabelecer as parcerias almejadas.

Percebe-se, portanto, que a responsabilidade sobre o desenvolvimento institucional é, prioritariamente, uma relação a ser desenvolvida entre a escola e a família, sendo uma construção gradativa ao bem comum infantil, visto que “[...] o papel da família é o de oferecer um suporte fundamental para que o indivíduo cresça e se desenvolva satisfatoriamente” (AYRES, 2017, p.19).

Desta forma, ao se pensar sobre o desenvolvimento integral e pleno da criança de Educação Infantil, conforme art. n° 205 da CF/88 e sustentado pela LDB n° 9.394/96, em seu art. n° 29, é compreensível a dimensão complexa do ato frente à formação humana, requerendo, portanto, a efetivação das responsabilidades apontadas nos artigos em questão por meio de ações articuladas, principalmente, entre a escola e a família.

É fundamental que a família entenda a função social da escola, sobre a qual Medel (2014, p. 10), ressalta o discurso de Winnicott (1982: 214), no qual afirma que a referida função “[...] não é ser um substituto para a mãe ausente, mas suplementar e ampliar o papel que, nos primeiros anos da criança, só a mãe desempenha”. Isso não configura transferência de responsabilidades, mas sim oportunizar a formação integral da criança por meio de ações que contemplem as necessidades da fase em questão.

Madeiro (2015, p. 21), em breve reflexão sobre a educação, destaca que “[...] a educação – enquanto prática social –, deve ocorrer num espaço relacional que possibilite a participação efetiva e a integração entre os seus sujeitos”.

Subentende-se que, a insituição em seu corpo técnico e pedagógico, pais e discente precisam encontrar unicidade ao desenvolvimento dos objetivos fins da educação. E, ao que concerne à Educação Infantil, fortalecer a relação família e escola, pressupõe germinar uma visão mais participativa destes responsáveis no processo de desenvolvimento e formação humana educacional.

Oliveira (2011, p.177) corrobora com o pensamento supracitado ao afirmar que,

Ao mesmo tempo em que se enraízam nas culturas familiares locais, as estruturas de educação infantil modificam também o contexto cultural de socialização da criança em todos os grupos sociais. A participação de pais em conselhos escolares e na organização de festas nas creches e pré-escolas serve para agregar experiências e saberes e aproximar os contextos de desenvolvimento das crianças, articulando suas experiências.

Sabe-se que à instituição de Educação Infantil compete o “[...] desenvolvimento global da criança nos aspectos socioafetivo, cognitivo, psicomotor e psicológico” (MEDEL, 2014, p.10).

Pensamento este que, segundo Ayres (2012, p.14), exerce a referida instituição “[...] um papel socializador da criança, da família e da comunidade por meio de atividades diversificadas, realizadas em oportunidades de interação social, nas relações interpessoais de ser e estar com os outros, em uma atitude básica de aceitação, respeito e confiança para com os demais do mesmo grupo social”.

Infere-se que há a necessidade de esclarecimentos quanto ao desenvolvimento dessa relação de forma a não causar constrangimentos às partes visto que, em alguns casos, pais e/ou responsáveis podem pensar que “tudo podem” na escola.

Contudo, Nono (s.d.), ao abordar sobre a relação família e escola, faz a seguinte observação “Infelizmente, tem-se observado que a co-responsabilidade educativa das famílias e da creche ou pré-escola orienta-se mais para recíprocas acusações do que por uma busca comum de soluções”.

Entende-se que ao mencionar sobre as “recíprocas acusações” o autor estabeleceu um

parâmetro de relacionamento que vem se desenvolvendo onde os sujeitos se “cobram” por motivos distintos, neste caso, pode ser entendido como a transferência das responsabilidades ou até mesmo de “abandono intelectual”.

Considerando o fato de que a criança necessita de uma figura que lhe sirva como ponto de referência e segurança, enquanto em contexto familiar essa figura é o pai/mãe ou quem lhe estiver mais próxima, na escola a professora exerce tal papel. Portanto, é imprescindível que a relação família e escola seja de parceria e entendimento, uma vez que “[...] na dimensão social quando a criança está inserida no contexto escolar, o ambiente oportunizado também reflete a interação que venha ser estabelecida entre a criança e o adulto, e vice-versa” (BRAGA, 2014, p.147)

Com fins a viabilizar o desenvolvimento da relação família e escola, é importante que “A instituição de ensino deve acordar com os pais sobre o seu fazer pedagógico e sobre as especificidades de sua atuação no tocante ao cuidar e ao educar, favorecendo à família oportunidades de crescimento individual e coletivo” (PROPOSTA PEDAGÓGICA DE EDUCAÇÃO INFANTIL, 2016, p.82).

Craidy e Kaercher (2001) afirma que “[...] os responsáveis pela criança devem ser informados sobre tudo o que ocorre com ela durante o período em que estiver na instituição, bem como a forma de trabalho e a proposta pedagógica que é ali desenvolvida. [...] Estes devem ser chamados a uma maior participação”.

A melhor forma para o alcance deste propósito é, portanto, apresentar aos pais e/ou responsáveis o funcionamento do cotidiano da Educação Infantil nas salas de referência, conduzindo-os a vivenciar todos os passos desse momento e levando-os a refletir sobre a importância do acompanhamento nesta fase de formação humana, estabelecendo o significado do papel escolarizante da escola, no caso da Educação Infantil intermediador das formações conceituais da criança.

O Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA, em seu art. 4º, afirma que “É dever da família, da comunidade, da sociedade em geral e do poder público assegurar, com absoluta prioridade, a efetivação dos direitos à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao esporte, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária”.

A não participação de pais e/ou responsáveis no acompanhamento da vida escola da criança se constitui uma das constantes reclamações por parte docente, muitas vezes justificando as dificuldades de desenvolvimento e/ou aprendizagem à referida ausência, uma vez que não há diálogo sobre as dificuldades da criança, tampouco participação em momentos festivos, de igual importância ao desenvolvimento da autonomia e segurança na criança.

Ayres (2012, p.30) reforça o pensamento acima disposto ao afirmar que “[...] quando existem problemas de adaptação na escola, dificuldades de integração no grupo, a questão do compartilhar e da solidariedade, a origem da dificuldade está na relação da criança com a família”.

É nesse aspecto que muitos pais e/o responsáveis “pecam” quando, em busca de seus direitos, não cumprem os seus deveres, neste caso, de acompanhamento ao desenvolvimento do processo de formação humana, a não participação na vida escolar da criança, ao não se fazerem presentes em atividades que vislumbrem o estreitamento das relações família e escola.

Santos e Toniosso (2014, p.128) afirmam que “Na medida em que a família não cumpre suas funções básicas, conseqüentemente, irá gerar problemas adicionais que acarretarão no desenvolvimento do indivíduo que ali convive com os demais membros”. E, certamente, não é isso o que se quer à criança de Educação Infantil, uma vez que família e escola desempenham papel importantíssimo em seu desenvolvimento.

CMEI Antônio Anastácio Cavalcante: um estudo de caso

Desenvolvida no Centro Municipal de Educação Infantil Antônio Anastácio Cavalcante, localizado na Zona Leste 1 da Cidade de Manaus, no início do ano letivo de 2019, a Formação “Programa Avançado em Implementação de Políticas Públicas – APPI”, sob a orientação de

Secretaria Municipal de Educação de Manaus – SEMED – em seu Projeto “Comunidade de Aprendizagem: formando educadores da infância e famílias na perspectivas da educação integral” teve como objetivo principal “Potencializar o papel educativo dos adultos de referência, contribuindo com a aprendizagem da criança”.

Prioritariamente, a formação aconteceu com a equipe diretiva da Semed: gestores de 7 (sete) Centros Municipais de Educação Infantil – CMEIs; 1 (uma) escola mista: Educação Infantil e Ensino Fundamental e 1 (uma) Escola Indígena. Posteriormente, cada gestor das instituições envolvidas realizou a formação com sua equipe pedagógica para, finalmente, alcançar a comunidade escolar: pais e/ou responsáveis.

Ressalta-se que cada docente desenvolveu junto aos pais a realidade de sua sala de referência, fato este que oportunizou aos mesmos conhecer a importância de acompanhamento ao desenvolvimento da criança nesta fase de formação humana, bem como desmistificar a visão “assistencialista” da Educação Infantil, contemplando, desta forma, as orientações contidas na Proposta Pedagógica da Secretaria Municipal de Educação de Manaus – Semed – na qual “[...] o professor deve deixar claro aos pais/comunidade sobre as trocas de informações sobre as ações desenvolvidas diariamente, estabelecendo elo educativo das duas instituições: família e escola” (PROPOSTA PEDAGÓGICA DE EDUCAÇÃO INFANTIL, 2016, p. 82)

A participação por parte dos responsáveis não alcançou os 100% esperado, o que é um fato raríssimo na Educação Infantil ao que concerne às reuniões de pais e mestres. Contudo, houve uma participação significativa e com resultado satisfatório.

Nas turmas de 1º período do turno matutino, considerando que as mesmas estão compostas de 24 crianças (quantitativo limite para o segmento), a participação dos responsáveis aconteceu da seguinte forma, conforme Gráfico 1, a seguir: 1º Período “A” apresentou 62% de participação, 1º Período “B” com 75%, 1º Período “C” com 76%, 1º Período “D” com 66%, 1º Período “E” com 63%, 1º Período “F” com 62%, 1º Período “G” com 59% de participação.

Gráfico 1. Programa Avançado em Implementação de Políticas Públicas – APPI - 1º Período/matutino

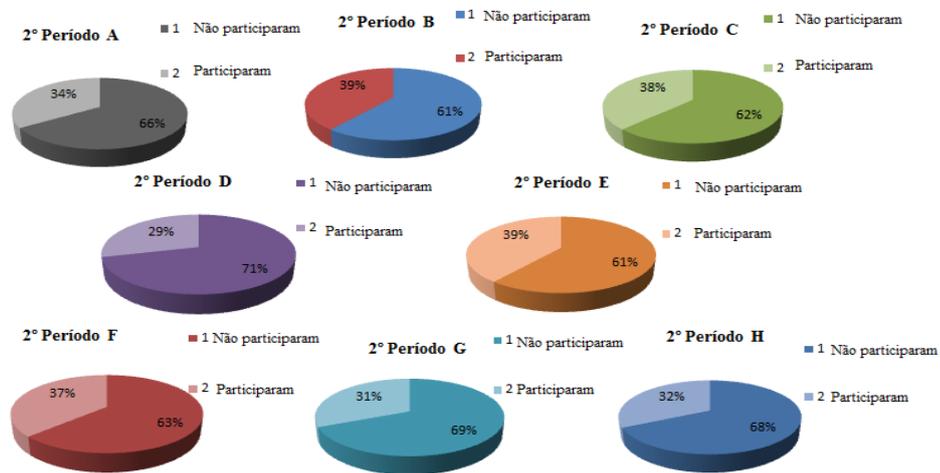


Fonte: CMEI Antônio Anastácio/2019.

Ainda referente ao turno matutino, tem-se o quantitativo de participantes nas turmas do 2º período apresentado da seguinte forma: 2º Período “A” apresentou um índice de 66% de

participação, 2º Período “B” com 61%, 2º Período “C” com 62%, o 2º Período “D” com 71%, 2º Período “E” com 61%, 2º Período “F” com 63%, 2º Período “G” com 69% e o 2º Período “H” com 68% participantes, apresentando-se o índice de participação conforme o Gráfico 2.

Gráfico 2. Programa Avançado em Implementação de Políticas Públicas – APPI - 2º Período/matutino

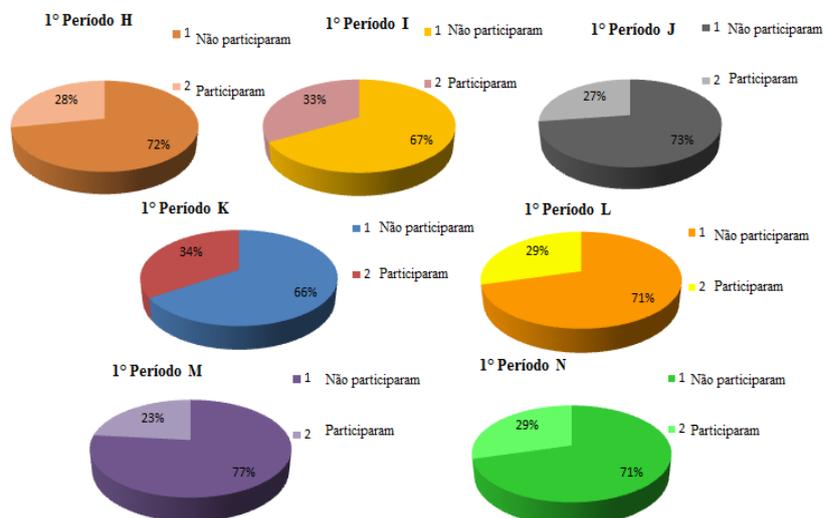


Fonte: CMEI Antônio Anastácio/2019.

Sobre os participantes dos turnos vespertinos, é possível observar no Gráfico 3 os resultados dos 1º Períodos, onde a turma “H” apresentou 72% de índice de participação, a turma “I” com 67%, a turma “J” com 73%, a turma “K” com 66%, a turma “L” com 71%, a turma “M” com 77% e a turma “N” com 71% de participação

Gráfico 3. Programa Avançado em Implementação de Políticas Públicas – APPI - 1º período/vespertino

**Programa Avançado em Implementação de Políticas Públicas – APPI
Formação com pais - vespertino**

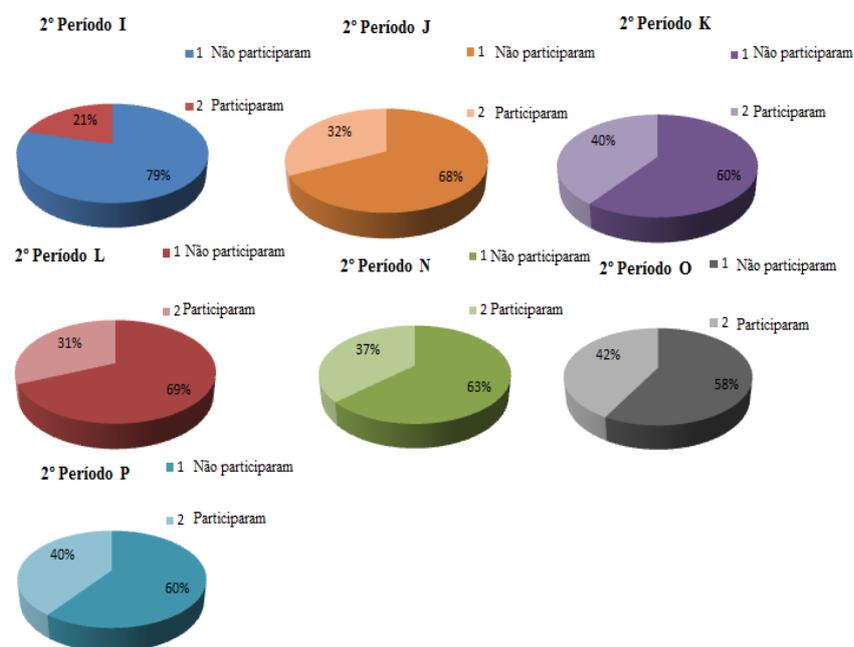


Fonte: CMEI Antônio Anastácio/2019.

E, por fim, se apresentam no Gráfico 4 os resultados de participação das turmas dos 2º Períodos do turno vespertino: a turma “I” apresentou 79% de participação, a turma “J” 68%, a turma “K” 60%, a turma “L” 69%, a turma “N” 63%, a turma “O” 58% e a turma “P” 60% de participação. Não houve participação da turma “M” porque a docente fora convocada pela Secretaria de Estado da Educação – Seduc – para assumir sua condição de estatutária, ficando a turma sem docente até que a Semed encaminhasse a substituta.

Gráfico 4. Programa Avançado em Implementação de Políticas Públicas – APPI - 2º período/vespertino

**Programa Avançado em Implementação de Políticas Públicas – APPI
Formação com pais - vespertino**



Fonte: CMEI Antônio Anastácio, 2019.

Considerações Finais

A discussão abordada neste artigo transparece uma ampla realidade sobre a ausência da maioria de pais e/ou responsáveis nas reuniões ou quaisquer outras ações que requeiram a referida participação no ambiente institucional educacional, tornando-se mais agravante à medida que a criança alcança nível superior a cada ano escolar.

Legalmente as turmas de Educação Infantil, fase pré-escola, são compostas por 20 (vinte) crianças, chegando-se a comportar até 24 (vinte e quatro) dependendo da demanda. Pode-se ver nos gráficos apresentado que em nenhuma das turmas obteve-se os 100% de participação, fato este considerado “crítico” para um momento tão significativo ao desenvolvimento e formação humana.

No entanto, o estudo apresenta um índice de 100% de satisfação por parte de seus participantes que, por sua vez, solicitaram mais momentos como o que foi desenvolvido, refletindo uma necessidade em aprofundar os conhecimentos para poder ajudar suas crianças tanto na orientação para a realização de suas atividades, quando direcionadas para casa, quanto em compreender alguns comportamentos próprios da fase em questão.

Considerou-se satisfatório o resultado obtido nessa breve pesquisa, visto a oportunidade em se repensar outras estratégias em fortalecer a parceria escola e família ante ao processo de desenvolvimento e formação humana da criança pequena, bem como outras decisões pertinentes a esse espaço institucional.

Outrossim, ao se ler o depoimento de um (a) responsável, pode-se perceber que o CMEI em questão está caminhando de forma consciente sobre sua função social: “*Vivenciar a prática diária do desenvolvimento da aula na sala do meu filho me dá uma sensação de segurança*” (Depoimento de um (a) responsável). O referido depoimento aumenta, de certa forma, o nível de responsabilidade da equipe; ao mesmo tempo, transparece que somente por meio do conhecimento é que se tem a oportunidade em aprimorar a melhoria na qualidade de toda e qualquer instituição social que busca junto à família a melhor forma de validar os direitos de aprendizagem das crianças.

O estudo não é conclusivo visto a oportunidade em se refletir sobre as melhores formas em aprimorar um relacionamento tão complexo como é o da família e escola, bem como sobre a necessidade em chamar pais e/ou responsáveis a assumirem de forma igualitária suas responsabilidades no processo educacional.

Referências

AYRES, Sonia Nunes. **Educação Infantil**: teoria e práticas para uma proposta pedagógica. Petrópolis, RJ: Vozes, 2012.

BRAGA, Ana Regina Caminha. **Educação Infantil**: prática pedagógica e estratégias metacognitivas. 1. ed. – Curitiba: Appris, 2014.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília: Senado Federal, 1988. Disponível: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicaocompilado.htm. Acesso em: 15 out. 2020.

_____. Ministério da Educação e Desporto. **Referencial Curricular Nacional para Educação Infantil**. Brasília MEC/SEF, 1998.

CARNEIRO, Moacir Alves. **LDB fácil**: leitura crítico-compreensiva, artigo a artigo. 22. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

CARVALHO, Maria Eulina Pessoa de. **Relações entre família e escola e suas implicações de gênero**. Cadernos de Pesquisa, n° 110, p. 143-155, julho/2000.

CRAIDY, Carmem; KAERCHER, Gládis. **Educação infantil**: pra que te quero? Porto Alegre: Artmed, 2001.

DAMKE, Anderléia Sotoriva; GONÇALVES, Josiane Peres. **Família-escola**: uma relação de expectativas e conflitos. <http://www.pucpr.br/eventos/educere/educere2007/anaisEvento/arquivos/CI-271-08.pdf>. Acesso em 14.jun.2017.

Estatuto da Criança e do Adolescente: Lei n° 8.069, de 13 de julho de 1990. Série Saber Direito, ed. 2019.

GARCIA, Heloisa Helena Genovesse de Oliveira; MACEDO, Lino. **Reunião de pais na educação infantil**: modos de gestão. Cadernos de pesquisas. vol. 41, n.142, jan/abr, 2011.

MADEIRO, Eraldo. **O papel do gestor escolar na motivação do aluno e do professor** – Demandas e desafios de duas escolas municipais. - 1ª ed. – Rio de Janeiro: PoD, 2015.

MANAUS. **Proposta Pedagógico-Curricular de Educação Infantil**. Secretaria Municipal de Educação, 2016.

MEDEL, Cássia Ravana Mulin de A. **Educação Infantil**: da construção do ambiente às práticas

pedagógicas.

OLIVEIRA, Zilma de Moraes Ramos de. **Educação infantil: fundamentos e métodos**. 7. ed. – São Paulo: Cortez, 2011. (Coleção Doceência em Formação).

NONO, Maévi Anabel. **Famílias e escolas de Educação Infantil: fundamentos e princípios da Educação infantil**. Unesp, (s.d.). <https://acervodigital.unesp.br/bitstream/123456789/233/1/01d12t07.pdf> Acesso em 20/6/16.

SANTOS, Luana Rocha dos; TONIOSSO, José Pedro. **A importância da relação escola-família**. Cadernos de Educação: Ensino e Sociedade. Bebedouro-SP, 1 (1): 122-134, 2014.

Recebido em 02 de fevereiro de 2021.
Aceito em 12 de fevereiro de 2021.