



Revista
Educar Mais

Representações sociais de mães de crianças acerca da educação infantil: aproximações e distanciamentos

Social representations of children's mothers about the early childhood education: approaches and distancings

Representaciones sociales de las madres de niños sobre la educación infantil: aproximaciones y distancias

Luciana Oliveira Freitas Monteiro¹



• Laeda Machado²



RESUMO

Neste artigo identifica-se aproximações e distanciamentos nas representações sociais de Educação Infantil, construídas por mães de crianças matriculadas em instituições públicas e privadas que oferecem essa etapa da educação. Adotou-se a abordagem societal para o desenvolvimento, por meio de entrevistas, de um estudo de campo com 31 mães de crianças matriculadas na educação infantil. A análise de conteúdo orientou a organização do material. Os resultados revelaram que entre as mães, com filhos matriculados em instituições públicas, a Educação Infantil tem a função de escolarizar, é lugar de proteção, promessa de um futuro melhor. Para as mães, com crianças em instituições privadas, a Educação Infantil é espaço de desenvolvimento, interações, complemento à educação familiar. Os resultados sugerem que o nível de instrução e a renda das mães influenciam suas representações de Educação Infantil. Reafirmamos o caráter grupal das representações sociais.

Palavras-chave: Educação Infantil; Representações Sociais; Mães de crianças.

ABSTRACT

This article identifies similarities and differences in the social representations of Early Childhood Education, constructed by mothers of children enrolled in public and private institutions that offer this stage of education. A societal approach was adopted for the development, through interviews, of a field study with 31 mothers of children enrolled in early childhood education. Content analysis guided the organization of the material. The results revealed that among mothers, with children enrolled in public institutions, Early Childhood Education has the function of schooling, it is a place of protection, a promise of a better future. For mothers with children in private institutions, Early Childhood Education is a space for development, interactions, a complement to family education. The results suggest that the mothers' level of education and income influence their representations of Early Childhood Education. We reaffirm the group character of social representations.

Keywords: Early Childhood Education; Social Representations; Children's mothers.

RESUMEN

Este artículo tiene como objetivo identificar similitudes y diferencias en las representaciones sociales de la Educación Infantil, construidas por madres de niños matriculados en instituciones públicas y privadas que ofrecen esta etapa educativa. Adoptamos el enfoque social. Desarrollamos, a través de entrevistas, un estudio

¹ Licenciada em Pedagogia, Mestra em Educação e Doutoranda em Educação na Universidade Federal de Pernambuco (UFPE), Recife/PE – Brasil. E-mail: luzdois002@gmail.com

² Licenciada em Pedagogia, Mestra e Doutora em Educação e Professora do Programa de Pós-graduação em Educação do Centro de Educação (CE) da Universidade Federal de Pernambuco (UFPE), Recife/PE – Brasil. E-mail: laeda01@gmail.com

de campo con 31 madres. El análisis de contenido guió la organización del material. Los resultados revelaron que, entre las madres, con hijos matriculados en instituciones públicas, la Educación Infantil tiene la función de escolarización, es un lugar de protección, una promesa de un futuro mejor. Para las madres con hijos en instituciones privadas, la Educación Infantil es un espacio de desarrollo, de interacción, un complemento a la educación familiar. Los resultados sugieren que el nivel educativo y de renta de las madres influye en sus representaciones sobre la Educación Infantil. Reafirmamos el carácter grupal de las representaciones sociales.

Palabras clave: Educación Infantil; Representaciones Sociales; Las madres de los niños.

1. INTRODUÇÃO

Do movimento pela educação na infância e dos argumentos que justificam a importância de se educar desde mais tenra idade decorrem propostas de atendimento educativo nos países desenvolvidos e, nas últimas décadas, em países em desenvolvimento como o Brasil. As propostas de atendimento ao público infantil são fundamentadas nas várias concepções de infância e educação vigentes e estão em estreita ligação com o contexto histórico e desenvolvimento dos meios de produção que configuram e estruturam conceitos, modelos e políticas que concretizam suas variações em diferentes épocas.

As variadas instituições de atendimento à infância surgem, de acordo com Kuhlmann (2011 p.70) “[...] na primeira metade do século XIX, ou mesmo no final do XVIII. Contudo, elas só encontraram condições favoráveis de progressão e desenvolvimento na segunda metade do século XIX, acompanhando a expansão do ensino elementar,”. De modo geral, a criação das instituições destinadas às crianças diferenciou-se em sua proposta educativa desde o seu início, pois ainda na Europa, onde surgiram as primeiras creches e pré-escolas, elas assumiam um caráter assistencialista e eram direcionadas à população mais carente, enquanto que para as camadas mais abastadas da sociedade assumiam uma função educativa com vistas a emancipação. As “*salles d’asile*” constituíam um dos exemplos de escolas infantis na França, tratava-se de espaços assistenciais para atender crianças pobres na faixa entre três e seis anos de idade.

No Brasil, as primeiras instituições organizadas com a finalidade de atender a pequena infância surgiram no século XIX e, ao contrário da Europa, nessa época surgiram primeiramente as creches prevendo uma posterior instalação de jardins de infância. A Roda dos Expostos ou dos Excluídos nas Santas Casas de Misericórdia antecederam as creches, esses espaços tinham como objetivo oferecer assistência às crianças que ali eram abandonadas, em geral com vários tipos de enfermidades. As circunstâncias variavam, mas os motivos eram quase sempre os mesmos, isto é, abandono e orfandade vinculados à pobreza, à escravidão ou aos códigos morais que não admitiam mães solteiras. O histórico da assistência ao “problema da infância” no país é, portanto, tão antigo quanto o próprio problema e, de certa forma, como o próprio Brasil.

Foi somente a partir da segunda metade do século passado que os movimentos de trabalhadores, principalmente das mulheres mais carentes, educadores e intelectuais começaram a protestar em favor de leis que garantissem a educação. Inicialmente o atendimento à infância foi assumido pela assistência social e marcado pelo caráter compensatório. A respeito desse tipo de atendimento, Kramer (1982) considera que suas origens coincidem com o próprio surgimento da Educação Infantil, pois desde seu surgimento foi encarada como um antídoto à privação cultural e, também, como forma de promover mudanças sociais. Nesse contexto, algumas iniciativas são implementadas, como as

creches ligadas à assistência médica e de higiene para as crianças pobres a fim de combater a desnutrição, uma vez que a mortalidade que era constante entre as crianças mais pobres.

As pré-escolas ou os chamados “jardins de infância”, voltadas para as crianças de três a seis anos, assumiam uma orientação contrária a das creches, pois estavam mais preocupadas com questões educacionais, principalmente das crianças de classes mais abastardas da sociedade e com uma proposta de cunho mais pedagógico, vinculada a orientação froebeliana. Embora tenha havido referências isoladas a implantação de jardins de infância para atender a pobreza, eles não tiveram grande força. Esses jardins, desde seu início, vincularam-se aos órgãos educacionais. De acordo com Corrêa (2002), o fato de um tipo de atendimento estar sob a responsabilidade da assistência social e o outro à educação não implica dizer que um era assistencial e outro educativo. Para Kuhlmann (2011) pelas suas vinculações, tanto a pré-escola quanto a creche, possuíam um projeto educacional, a diferença entre ambos era o atendimento a quem era direcionado, ou seja, aos mais pobres destinava-se a assistência e aos mais ricos e abastados oferecia-se educação. Talvez remonte a esses antecedentes a persistência da dualidade entre o cuidar e o educar ainda tão presentes no debate em torno da Educação Infantil.

Frente à trajetória histórica em que foi sendo configurado a atendimento à infância, suas peculiaridades e necessidades fizeram emergir mudanças importantes para a educação da criança por parte dos profissionais, literatura, famílias, sociedade e Estado.

Nesse contexto de transformações no cenário social, econômico e político podemos dizer que, no que tange à Educação Infantil, conforme afirma Corrêa (2002), a década de 1980, período de discussão, elaboração e promulgação da Constituição Federal (1988), foi, também, marcado por discussões teóricas e lutas da sociedade civil em favor do atendimento educacional para as crianças na esfera pública. Tais movimentos reivindicatórios contaram com a participação de mulheres oriundas das classes populares, que estavam conquistando espaço no mercado de trabalho e, também, as camadas médias da sociedade envolveram-se nesses movimentos, que exigiam a criação de instituições coletivas para as crianças. Também os profissionais da educação, por meio de suas associações representativas, participaram de modo efetivo das discussões de temas e tópicos, que foram tratados pela nova Carta Magna do Brasil. Podemos afirmar que manifestações de professores interferiram para garantir às crianças pequenas o direito à educação.

A Constituição de 1988 reconhece a criança como cidadã e, mais adiante, a Lei de Diretrizes e Bases (LDB) Nº 9394/96 de 20/12/1996 considera a Educação Infantil a primeira etapa da educação básica, destinada a crianças de zero a cinco anos³. Desse modo como primeiro segmento educacional, o atendimento à criança foi deslocado da esfera da assistência social para os sistemas de educação. Assim é notório que últimos 30 anos o atendimento às crianças sofreu modificações significativas e passou, pelo menos, no âmbito formal, do assistencialismo para o âmbito educacional, de um favor para ser dever do Estado e direito da criança.

A despeito do que conquistamos em termos legais, vivemos uma realidade marcada por contradições entre a garantia do direito, precariedade da oferta de Educação Infantil e efetivação das propostas educativas e, nesse contexto, como preconiza a legislação em vigor, cabe às famílias a responsabilidade da matrícula dos filhos (de zero a cinco anos) em instituições. Tendo em vista esse

³ Lei Nº 11.274 de 20 de fevereiro de 2006. Altera a redação dos artigos 29, 30, 32 e 87 da Lei Nº 9.394/96. Dispõe sobre a duração de 9 (nove anos) para o ensino fundamental

quadro de progressivos avanços no que refere a educação das crianças, este artigo, recorte de uma pesquisa mais ampla, tem como objetivo identificar as representações sociais de Educação Infantil, construídas por pais e mães de crianças, usuárias de instituições públicas e privadas que atendem crianças de zero a cinco anos, examinando o campo comum e possíveis variações dessas representações. Entendemos que famílias e instituições devem ser parceiras no intento de garantir o desenvolvimento da criança e admitimos ser relevante abordar a dimensão simbólica de Educação Infantil para dois distintos grupos de famílias.

2. REFERENCIAL TEÓRICO

Como referencial teórico, adotamos a Teoria das Representações Sociais (TRS). A TRS valoriza o processo pelo qual os indivíduos, seres históricos e relacionados, atribuem sentido aos objetos. A necessidade do ser humano de se manter informado e de estar em sintonia com seu grupo faz com que acontecimentos, situações, objetos sejam explicados, levando assim à construção das representações sociais. Segundo Jodelet (2001), a representação social "é uma forma de conhecimento, socialmente elaborada e partilhada, com um objetivo prático, e que contribui para a construção de uma realidade comum a um conjunto social" (p. 22).

Este artigo, que toma como o objeto a Educação Infantil para mães de crianças pequenas, adota a perspectiva societal das representações sociais. Conforme Doise (2002 p. 30), "[...] as representações sociais são princípios organizadores das relações simbólicas entre indivíduos e grupos, que influenciam as tomadas de posição, ligados às inserções sociais específicas que interferem nas relações sociais".

Doise (2002) confirma que representações sociais são formas de compreensão e explicação da realidade, orientadas pelos grupos e pelas relações sociais de pertencimentos dos sujeitos. O autor considera que os estudos psicossociais iniciados por Moscovici (1961) oferecem suporte para uma abordagem societal que articula os sistemas cognitivos individuais aos estudos dos sistemas relacionais e societais.

A abordagem societal preconiza que, devido ao pertencimento social do sujeito aos grupos, as representações sociais de um dado objeto possuem elementos comuns e variações. Isto quer dizer que um grupo de sujeitos com características semelhantes quando representa alguma coisa vai ter elementos que são compartilhados por todos os seus membros e elementos que podem divergir entre pessoas ou subgrupos desse conjunto (DOISE, 2002).

Uma representação social traz, em si, a marcação social do sujeito. A referida abordagem sugere que os objetos de representação sejam estudados a partir de quatro níveis de análise: o primeiro diz respeito aos processos intraindividuais, que têm como base o modo como os indivíduos organizam suas experiências com o meio ambiente. O segundo centra-se nos processos interindividuais e situacionais, buscando nos sistemas de interação os princípios explicativos típicos das dinâmicas sociais. O terceiro refere-se aos processos intergrupais, considera as diferentes posições que os indivíduos ocupam nas relações sociais e analisa como essas posições modulam os processos do primeiro e do segundo níveis. A dimensão societal enfoca os sistemas de crenças, representações, avaliações e normas sociais, portanto, adota como pressuposto que as produções culturais e ideológicas, características de uma sociedade ou de certos grupos, dão significação aos comportamentos dos indivíduos, que criam as diferenciações sociais a partir de princípios gerais.

A proposta de análise pauta-se na noção de princípios geradores de tomadas de posição, ligados às inserções sociais específicas que foi particularmente investigada por Doise e colaboradores nos anos 1970, nos estudos das relações intergrupais. Para o referido autor, a construção das representações depende das relações entre os grupos, à medida que serve para justificar o modo de encadeamento das relações, mantendo, ao mesmo tempo, a especificidade e identidade de cada grupo. No âmbito desses estudos sobre as relações intergrupais, o autor oferece uma relevante contribuição para a compreensão do funcionamento das identidades coletivas e individuais no processo de categorização social.

O estudo das representações sociais proposto pelo autor, coerente com esses pressupostos, orienta-se a partir de uma abordagem tridimensional, dividida em três fases que correspondem a três hipóteses específicas: a primeira corresponde à identificação de um campo simbólico comum, ou seja, elementos comuns de uma representação que são compartilhados entre os diferentes membros de uma população investigada; a segunda fase procura apreender os princípios geradores das diferenças individuais, a natureza das diferenças em relação ao um determinado objeto, ou seja, identifica representações diferentes entre sujeitos e/ou subgrupos investigados; a terceira fase busca identificar as ancoragens, ou seja, busca explicar as tomadas de posição dos sujeitos que refletem o caráter funcional ou prático das representações sociais.

No âmbito deste trabalho buscamos identificar os compartilhamentos comuns e as variações das representações sociais de Educação Infantil de mães de crianças, matriculadas na educação infantil, levando em conta os seus grupos de pertença.

Reconhecemos que a abordagem societal de Doise (2002) é útil para se capturar as representações sociais de Educação Infantil de grupos variados, compostos por mães de crianças pequenas de classes sociais heterogêneas.

3. METODOLOGIA

Desenvolvemos um estudo de campo compatível com o quadro teórico proposto por Doise (2002) a fim de identificar as crenças comuns e as variações de um grupo de pais e mães de crianças matriculadas em instituições públicas e privadas acerca de educação infantil.

Participaram da pesquisa 31 mães de crianças. Desse grupo, 16 eram mães de crianças matriculadas em instituições públicas e 15 eram mães de crianças matriculadas em instituições privadas. As participantes foram escolhidas considerando os critérios: terem filhos matriculados em creches ou pré-escolas públicas ou privadas; escolhemos instituições situadas em diferentes áreas da cidade e que atendessem crianças oriundas de famílias com diferentes níveis de instrução e renda.

Conforme constatamos a maioria das mães com crianças matriculadas em instituições públicas não havia concluído o ensino fundamental e o nível de escolaridade predominante do grupo de mães com filhos em instituições privadas era o superior⁴.

Como técnica de coleta de dados utilizamos a entrevista semiestruturada. De acordo com Sá (1998), esse tipo de entrevista constitui um dos mais apropriados para se acessar o conteúdo de uma

⁴ Para garantir o anonimato codificamos as participantes desta pesquisa utilizando a letra maiúscula "M" para mães, seguida de "pu" para as com crianças matriculada em instituições públicas ou "pr" para as mães com filhos em instituições privadas. A codificação prossegue com o número de ordem das entrevistas.

representação social, devido à maior fluidez e liberdade, que oferece aos sujeitos para se posicionarem.

As entrevistas foram analisadas e discutidas a partir da técnica de análise de conteúdo de Bardin (2004), que se constitui como uma análise dos significados presentes nos discursos dos sujeitos. Para analisá-las organizamos um quadro, no qual, identificamos os sujeitos que foram enumerados e separados entre os dois grupos, levando em consideração a vinculação institucional das escolas dos filhos (pública e privada). Para definir as unidades de registro e as de contexto, fizemos leituras sequenciadas e recorrentes de todo o material e, em seguida, construímos as categorias temáticas.

4. RESULTADOS E DISCUSSÃO

Os depoimentos das participantes foram organizados em cinco categorias, nos limites deste artigo abordaremos duas delas, a saber: *educação infantil como base e atividades desenvolvidas nas instituições de Educação Infantil*. Desse corpus destacamos aproximações e distanciamentos em relação às representações sociais de Educação Infantil dos dois grupos.

4.1 Educação Infantil como Base

De acordo com os dois grupos entrevistados a primeira fase da educação formal favorece o pleno desenvolvimento da criança e é reconhecida como *base da educação*. Para elas, a frequência da criança à Educação Infantil contribui para o incremento de sua própria fisiologia, da descoberta do eu e do outro, do desenvolvimento da linguagem, de aspectos cognitivos, sociais, afetivos, motores, etc. As mães admitem tratar-se do momento das primeiras interações fora do espaço familiar.

Esse amplo espectro do desenvolvimento é, na perspectiva dessas mães, desencadeado por meio de práticas, que visam o cuidar e o educar de forma simultânea. Para a maioria das mães, a Educação Infantil constitui-se como espaço destinado à criança, que favorece seu desenvolvimento e sua aprendizagem de forma ampla. Engloba aspectos específicos e complementares ao cuidado e à educação oferecidos pelas famílias. “Eu acho que é o desenvolvimento inicial, desenvolve o todo, o afetivo, o cognitivo, o psicomotor... É a etapa fundamental da educação, é o início de tudo. (Mpr-23) “[...] acho que educação é tudo incluído, alimentação, boa sintonia, um vocabulário que ele possa entender tudinho, eu acho que educação é isso” (Mpu-16).

As entrevistadas reconhecem que a educação da criança pequena não se constitui, somente, na perspectiva do cuidado, como algo isolado, mas como um espaço de socialização, aprendizagem e desenvolvimento. Tal posição se coaduna com o que circula na literatura e a legislação vigente (BUJES, 2001; HADAD, 2006). Essas indicações teóricas e legais defendem o cuidar e o educar como dois processos indissociáveis. No âmbito desta categoria depreendemos como elementos representacionais compartilhados/consensuais no grupo a valorização da educação infantil como um segmento em articulação entre o cuidado e a educação da criança.

No entanto, no interior desse mesmo consenso localizamos variações de sentido em relação à função da Educação Infantil entre os dois grupos investigados. Para as mães de crianças matriculadas em instituições públicas, a Educação Infantil foi associada ao início da escolarização dos filhos; oportunidade de progressão no processo educativo; maior desenvolvimento e aprendizagem; e formação profissional promissora. Para essas mães, a Educação Infantil é uma promessa de ascensão social. Elas afirmam que as crianças quando matriculadas cedo nessas instituições, além da

oportunidade de aprender, ficam distantes da marginalidade, da criminalidade e da rua. Uma mãe afirma: “aqui já serve para preparar a criança para o meio social e para vida futura, também pra livrar da rua, do mal” (M-pu-15). E outra completa:

Rapaz, assim, educação hoje em dia pra mim, eu espero que pra meus filhos seja adequado para eles no futuro, eles estejam melhores, em ambientes melhores, consiga um emprego melhor mais tarde, porque hoje em dia só se vê a criminalidade e crianças na rua e tudo, eu espero na minha vida a educação seja bem, bem melhor. (M-pu-03)

O grupo de mães com filhos matriculados em instituições públicas apresentou muitos indícios de uma perspectiva mais atualizada sobre a função da educação infantil, no entanto, há diferenças nos sentidos atribuídos a essa função, em comparação aos formulados pelo outro grupo. As representações sociais de Educação Infantil desse grupo estão ancoradas em dimensões mais tradicionais como escolarização e preparação para o futuro. A partir do referencial de Doise (2002), inferimos que as representações sociais desse grupo são resultantes de suas características sociais, baixa renda, nível elementar de escolarização e menos acesso a informações sistemáticas sobre Educação Infantil.

Essa representação mais particularizada de Educação Infantil pode estar associada às características da educação compensatória que concebe a pré-escola como preparatória para a escola, uma espécie de “terapêutica” contra as carências culturais das crianças das classes populares. (KRAMER, 1982). As mães com filhos matriculados em instituições privadas afirmam que a educação formal constitui um complemento, uma ampliação da educação oferecida no espaço familiar.

Sob a ótica desse grupo, a Educação Infantil é uma fase relevante, que possibilita acesso a conhecimentos adequados à faixa etária das crianças pequenas. Além disso, vem complementar a educação que as crianças recebem em suas famílias. A complementação referida pelas famílias já é preconizada pela LDB Nº 9394/96: “[...] a Educação Infantil, como primeira etapa da educação básica, tem por finalidade o desenvolvimento integral da criança em todos os seus aspectos, complementando a ação da família e da comunidade.” Para Paniagua e Palacios (2007) os objetivos da Educação Infantil estão muito próximos da educação oferecida pelas famílias e, portanto, a maioria deles é trabalhada no contexto familiar e na instituição educativa. Nesse último caso, a intervenção é profissional e intencional, porém não se opõe ao vivenciado no seio familiar. São ações complementares e necessárias ao desenvolvimento pleno da criança. As falas de algumas mães ouvidas, nesta pesquisa, reforçam o que dizem as autoras:

Eu vejo muito a educação infantil como uma forma complementar a formação de um cidadão, que se inicia em casa com os pais e com os familiares diretos e que se tem essa extensão na escola, de forma muito lúdica, aos números, às letras, vai ter as contações de história, as brincadeiras... É... É... contato com terra, com tinta que é uma coisa que não se tem hoje em dia de forma urbana em casa. (M- pr-18).

Educação infantil eu acredito que seja uma... Uma extensão da casa, assim mais ou menos, é uma contribuição, primeiramente, a responsabilidade é do pai e da mãe, mas assim a educação infantil ela auxilia muito o desenvolvimento cognitivo da criança, essa parte assim né, eu acredito que ajuda. (M-pr-24).

Para o grupo de pais e mães com filhos matriculados em instituições privadas, a Educação Infantil tem um papel complementar que é reconhecido e valorizado. Os depoimentos desse grupo estão próximos dos princípios fundamentais estabelecidos pela legislação específica e recomendados pela literatura para essa etapa educacional. Tal discurso está relacionado ao nível de instrução do grupo

e, decorre também dos constantes contatos com a instituição educativa. Outras variáveis influenciam esses discursos sobre Educação Infantil: formação em áreas afins à educacional; e formas de comunicação disseminadas entre a população sobre sua importância. As mães de crianças matriculadas em instituições privadas consideram como positivo o trabalho desenvolvido por essas instituições. A posição dessas mães está relacionada principalmente a variáveis como, o nível de instrução mais elevado, renda e interações mais sistemáticas as instituições privadas em que mantém seus filhos. Outras variáveis que influenciam essa posição em relação à Educação Infantil são: formação superior em áreas afins à educacional e outras formas de comunicação sobre desenvolvimento da criança a que têm acesso.

Os depoimentos do grupo estão ancorados no que é proposto e circula em torno da finalidade dessa fase da educação, no contexto atual. Ao contrário do anterior, para essas e mães, a Educação Infantil é um lugar, no qual a criança se desenvolve e aprende. Elas fazem referências a uma criança concreta, atual e não aquela que será alguém no futuro. Não evidenciam preocupações com o futuro das crianças, mas com o seu presente. As mães reiteram a educação formal com uma parceria para a educação oferecida à criança pela família.

4.2 Atividades desenvolvidas nas instituições de Educação Infantil

Como já afirmamos, durante muito tempo, a Educação Infantil teve sua funcionalidade alicerçada no cuidado e na guarda das crianças pequenas. Em suas origens, o atendimento voltava-se para uma perspectiva assistencialista. A falta de estrutura adequada ao atendimento dava espaço para improvisações e, sobretudo, limitava seus objetivos às tarefas de cuidar e proteger, principalmente, das crianças das classes populares. A atual configuração da Educação Infantil resulta do novo olhar das ciências, notadamente, da Psicologia, Antropologia e Sociologia sobre a criança, considerada como um sujeito de direito, dotado de conhecimento e capacidades. Também decorre dos diferentes modos de organização das famílias, relação entre os gêneros, papel das mulheres no mercado de trabalho e social.

Nessa nova configuração a Educação Infantil, há um processo abrangente que articula o cuidar e o educar. A respeito de como foi se consolidando o atendimento à criança no Brasil e suas implicações para a Educação Infantil, Haddad (2006) afirma que houve o paralelismo nos seus serviços, caracterizado por um sistema de oferta tradicionalmente distribuído em dois grandes blocos. O primeiro, que oferece uma estrutura de atendimento diário e de tempo integral, frequentemente, nas modalidades de creche institucional e domiciliar e voltado a um segmento da população considerado em situação de risco. O outro está organizado por programas pré-escolares (jardim de infância e escola maternal) de tempo parcial e/ou integral, em geral, voltados para a promoção do desenvolvimento e aprendizagem da criança. A vinculação do primeiro bloco à assistência social (bem-estar, assuntos familiares, saúde e trabalho) e do segundo bloco ao sistema educacional conduziu a uma polarização nas duas dimensões do atendimento, que influenciou fortemente a maneira como as instituições são organizadas em cada setor em relação aos objetivos, público-alvo, regulamentação, financiamento e pessoal.

Tendo em vista os objetivos e funções da Educação Infantil, procuramos, a partir das falas das mães, depreender como as atividades desenvolvidas por seus filhos estão sendo ancoradas.

Para as entrevistadas, as atividades desenvolvidas na Educação Infantil envolvem tanto o cuidar quanto o educar, e foram apontadas como capazes de ampliar cada vez mais as relações sociais, a

autonomia, além de estimular o desenvolvimento de outras linguagens, através de atividades de leitura, música, pintura e dança. O campo comum dessa representação está ancorado nas manifestações concernentes à Educação Infantil, considerada como um momento em que a criança participa de uma rotina organizada, na qual vivencia e desenvolve atividades que promovem a independência, aprendizagens lúdicas ajustadas as diferentes intenções e situações de aprendizado. Os depoimentos das mães ressaltam como se dá a rotina dos filhos na Educação Infantil:

[...] ele pinta, mexe com tinta mela a farda se mela...É só a graça! Ele risca, eu ajudo ele a recortar, construir às vezes um brinquedo que eles fazem com material reciclado, essas coisa. Entendes? Faz, faz sim eles têm atividades não é só dormir e ficar trancado na sala não, eles brincam, eles cantam, eles ficam aqui no bom dia, eles brincam, eles catam. Eles assistem filminho, eles fazem tudo que você imaginar, as professoras ocupam o tempo dele com cada atividade, tem a hora de dormir lógico, alimentação tem a horinha, tudo tem a horinha (M-pu-10).

As atividades dele são assim que ele chega na escola, eles têm um momento de brincadeira. É pra dizer a rotina dele? Eu sei todinha, porque todas as atividades da escola, elas estão relacionadas com essa educação, então no momento do brincar é um lúdico que tem uma finalidade, o momento em que eles fazem a roda elas vão tá fazendo a chamada e tal. É um momento que eles têm contato com números, com letras, logo em seguida, vêm umas atividades extraclasse. Eles têm o contato com a música, que é a hora do piano, da recreação. Tem o contato com artes, com tintas, com materiais afins. Tem a educação física, que é a hora que eles vão está movimentando o corpo e interagindo entre eles [...] (M-pr-18).

De um modo geral, foi possível compreender que as atividades que fazem parte do cotidiano das crianças, estão articuladas ao que predomina na literatura sobre Educação Infantil e sua organização nos dias atuais. As diferenças presentes nos depoimentos não se justificam no grupo, ou seja, devido a mãe manter um filho em uma instituição pública ou privada, em si, mas na concepção que ela construiu da Educação Infantil e do trabalho desenvolvido pela instituição, a qual seu filho se vincula. Pelos depoimentos, é possível inferir que o modo como a instituição se organiza, sua proposta pedagógica, adoção de abordagens construtivistas ou tradicionais de educação são elementos que influenciam na construção da representação social de Educação Infantil e suas funções no cotidiano das mães de ambos os grupos.

Eu acho que faz muitas assim é tipo a leitura, pintar, essas coisas. Ela gosta muito da parte da leitura, é que ela gosta muito e desenho e pintura é bastante. Eu acho que ela participa de todas, porque ela gosta, pena que é o último ano dela (M-pu-06).

Percebo assim, que essas atividades do cotidiano da escola do aluno que é a, é a matemática, português, inglês, história, a gente percebe que ele realmente participa dessas aulas e tem essas aulas, porque a gente consegue perceber isso quando ele traz a atividade e percebe que ele conhece aquele material, aquele assunto, aquele referencial, então com isso a gente consegue notar que a criança realmente teve aquela atividade na escola, na atividade do dia a dia pelo comentário que eles fazem, que brincou no parque (M-pr-20).

Depreendemos que as atividades pedagógicas fazem parte do cotidiano das crianças e, de acordo com as mães entrevistadas, elas estão em consonância com o que consta na literatura e legislação para Educação Infantil nos dias atuais.

Os depoimentos nos levam a inferir que as variações no âmbito desta categoria estão relacionadas ao vínculo do filho a creche ou pré-escola e a proposta pedagógica da instituição em que a criança está matriculada. Detectamos que as mães com experiências em instituições orientadas por abordagens tradicionais destacaram as atividades voltadas para a preparação, para escolarização no

ensino fundamental (leitura, escrita e cálculo). Por outro lado, pais e mães com filhos em instituições orientadas por princípios construtivistas fazem referência a preocupações com o desenvolvimento, interação, brincadeiras e são menos enfáticos em relação às aprendizagens convencionais de leitura e escrita.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

As representações sociais de Educação Infantil, compartilhadas pelo grupo pesquisado, sugerem que essa etapa inicial da educação é a base, o fundamento, um espaço fundamental para promover o desenvolvimento e aprendizagem das crianças.

A despeito desse consenso e coerente com a abordagem societal, detectamos algumas variações entre os dois grupos investigados. Identificamos entre mães, com filhos matriculados em instituições públicas, a Educação Infantil com um viés escolarizante, preparatório para escolarização seguinte; lugar de proteção e promessa de um futuro profissional melhor para os filhos como elementos marcantes nas representações desse grupo. Para essas mães a criança frequentar a Educação Infantil constitui-se como uma possibilidade de ela vir a ser um adulto com futuro promissor. Em relação às atividades desenvolvidas nas instituições, este grupo destaca as referentes à leitura escrita e cálculo como as mais importantes e capazes de preparar os filhos para outras etapas da escolarização.

Em contrapartida, identificamos entre as mães com crianças matriculadas em instituições privadas uma ênfase na Educação Infantil como oportunidade de desenvolvimento, ambiente propício a interações com outras crianças, acesso a aprendizagens e cuidados diversos, brincadeiras, uma complementação a ação da família. Certamente devido à condição de classe não há referências dessas mães à perspectiva de futuro das crianças, ao que poderão vir a ser ou fazer, eles se detiveram na importância dessa etapa para o tempo vivido, a infância de seus filhos.

Conforme os resultados, podemos dizer que as variáveis, nível de instrução e renda das mães influenciaram suas representações sociais de Educação Infantil. Isto nos leva a reafirmar a abordagem de Doise (2002) acerca das representações sociais, ou seja, que elas são definidas nos grupos de pertença do sujeito. Para o autor, as interações sociais dos indivíduos podem favorecer o aparecimento e o desenvolvimento de representações que vão amarrando o indivíduo ao coletivo, buscando uma articulação do individual com a ordem social vigente. Em face do exposto, é possível confirmar que a abordagem societal é fértil para se estudar objetos no campo da educação.

6. REFERÊNCIAS

BARDIN, L. **Análise de Conteúdo**. 3. Ed. Lisboa: Edições 70, 2004.

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

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. **Lei Nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Senado Federal. Brasília-DF, 1996.

BUJES, M. I. E. Escola infantil: pra que te quero? In: CRAYDI, C., KAERCHER, G. E. **Educação infantil: para que te quero?** Porto Alegre: Artimed, 2001.p. 13-22.

CORRÊA, B. C. Gestão democrática e participação familiar no âmbito da educação infantil. 25ª REUNIÃO ANUAL DA ANPED, 2002 Caxambu - MG, **Anais eletrônicos...** Caxambu-MG: 2002.

DOISE, W. Da psicologia Social a Societal. **Psicologia: Teoria e pesquisa**, São Paulo. v. 18, n.1, p.27-35, 2002.

HADDAD, L. Políticas integradas de educação e cuidado na infantil: desafios, armadilhas e possibilidades. **Cadernos de Pesquisa**, Campinas, v.36, n. 129, p.519-546. Set./dez. 2006

JODELET, D. Representação sociais um domínio em expansão. As Representações Sociais no campo da educação. In: JODELET, D. (Org.) **As representações sociais**. Rio de Janeiro. EDUERJ, 2001. p.31-61

KRAMER, S. Privação cultural e educação compensatória: uma análise crítica. **Cadernos de Pesquisa**. São Paulo, (42), p.54-56, 1982.

KUHLMANN JR. M, **Infância e educação infantil**: Uma abordagem histórica. Porto Alegre: Mediação, 2011.

PANIAGUA, G; PALACIOS, J. **Educação Infantil**: Resposta Educativa à diversidade. Artmed: Porto Alegre, 2007.

SÁ, Celso Pereira de. **A construção do objeto de pesquisa em Representações Sociais**. Rio de Janeiro: EDUERJ, 1998.

Submissão: 29/06/2023

Aceito: 18/08/2023