

REPRESENTAÇÕES SOCIAIS SOBRE INFÂNCIA: UM ESTUDO COM PAIS E EDUCADORAS DE EDUCAÇÃO INFANTIL¹

Tércia Millnitz Demathé²

Maria Helena Baptista Vilares Cordeiro³

RESUMO: Fundamentado na Teoria das Representações Sociais, de Moscovici, este estudo buscou caracterizar as representações sociais sobre infância de professoras e pais de crianças de EI (Educação Infantil) de um pequeno município de Santa Catarina, Brasil. Consta de três etapas. Na primeira, as 41 professoras de EI responderam uma questão de associação livre, tendo “*infância*” como palavra indutora; desenharam sua imagem de infância e produziram um texto sobre ela. Na segunda, foram constituídos dois grupos focais, com cinco professoras das pré-escolas e com nove professoras das creches. A análise das falas mostrou dois eixos: a infância de ontem X a infância de hoje e as tensões família X a instituição de EI. Procurou-se compreender esta tensão na terceira etapa, investigando as representações dos pais das crianças sobre *infância*. A associação livre, respondida por 31 pais, mostrou que, como as professoras, eles associam a infância com brincadeira e alegria, mas, para eles, esses significados não incorporam conhecimentos sobre o desenvolvimento da criança pequena. O grupo focal realizado com cinco pais confirmou que as mudanças do contexto familiar têm cerceado a liberdade das crianças, limitando suas possibilidades de brincadeiras. O excesso de preocupação que leva os pais a superprotegerem seus filhos é visto pelas professoras como falta de informação; para os pais, é resultado das informações divulgadas pela mídia. Estes não expressam a percepção da existência de tensões na relação entre as famílias e as escolas ou instituições de EI.

PALAVRAS-CHAVE: infância; representações sociais; educação infantil; professoras; pais.

¹ Uma primeira versão deste artigo foi apresentada no Congresso Internacional de Estudos da Criança, realizado na Universidade do Minho, Braga, Portugal, em 2008.

² Mestre em Educação pela *UNIVALI*; Funcionária da Secretaria Municipal de Educação e Cultura de Corupá-SC. E-mail: terciamilde@hotmail.com

³ PhD em Educação pelo Institute of Education - Universidade de Londres; Professora da Pós-Graduação em Educação e do curso de Psicologia da *UNIVALI*. E-mail: mhcordeiro@univali.br

SOCIAL REPRESENTATIONS ABOUT CHILDHOOD: A STUDY WITH PARENTS AND TEACHERS OF EARLY CHILDHOOD EDUCATION

ABSTRACT: Founded on Moscovici's Social Representations Theory, this study aimed to characterize the social representations about childhood, of parents and teachers of ECE children in a small city of Santa Catarina, Brasil. It comprised three steps. First, the 41 ECE teachers answered to a free association question, having childhood as the stimulus word. They drew their image about childhood and wrote a text about it. In the second step, two focal groups were formed, with five infant school and nine nursery school teachers, respectively. The analysis of their speech showed two drifts: the yesterday's X nowadays' childhood and the family X the ECE institution tension. This tension was further studied in the third step, by investigating the parent's social representations about childhood. The free association task was carried out with 31 parents and showed that, like the teachers, they associate childhood to play and joy, but, to them, those meanings do not incorporate knowledge about the development of young children. The focus group realized with five parents confirmed that the changes on familial context have constrained the freedom of children, reducing the possibilities of play. The over worries which take parents to overprotect their children are seen by teachers as a lack of information; for parents, this is a result of the information made known by the media. Parents do not express the perception of existing tensions between families and schools or ECE institutions.

KEY-WORDS: childhood; social representations; early childhood education; teachers; parents.

INTRODUÇÃO

Na experiência da primeira autora como professora e como Coordenadora Pedagógica da educação infantil de um pequeno município de Santa Catarina, Brasil, foi possível observar práticas pedagógicas que revelam a existência de diferentes significados sobre a infância e o papel das instituições educativas que a atendem. Essa diversidade de significados suscitou questionamentos sobre como estas professoras pensam a infância com a qual trabalham.

Desta forma, iniciamos a pesquisa buscando responder ao seguinte problema: *qual a representação social sobre infância destas professoras?*

O contexto da educação infantil imbrica consideravelmente os campos semânticos criança, infância e crianças, criando um corpo que dificulta a compreensão e a diferenciação entre eles. Neste sentido, Javeau (2005, p. 382) nos

auxilia a diferenciar cada termo. Com relação ao termo *criança*, o autor esclarece que “[...] construiu-se um objeto abstrato, a ‘criança’, destinado a passar por níveis diversos e sucessivos na aquisição de competências, cada um deles constituindo uma etapa na fabricação da personalidade dos indivíduos”. Remete, assim, a uma concepção psicológica, à preocupação com o sujeito criança, em si, com suas características individuais.

A *infância* tem como ponto de partida a perspectiva demográfica, referindo-se à geração, à faixa etária. A infância é considerada improdutiva, salvo pelas obrigações escolares, que, em certos países, são ampliadas às idades inferiores com as creches e jardins de infância, respeitando-se os limites fixados pela lei. De acordo com Sarmiento (2005, p. 365), sob um ponto de vista sociológico, este campo semântico reconceitualiza o conceito de geração historicizando-o “[...] sem perder de vista as dimensões estruturais e interacionais”. Nessa perspectiva, ressalta-se que a conceitualização da infância, enquanto categoria geracional separada do adulto, sustenta a preocupação em orientar as políticas públicas no sentido de garantir os direitos da infância e lhe propiciar melhores condições de vida.

Crianças seria, então, o terceiro campo semântico proposto por Javeau (2005, p. 385) com uma coloração antropológica ou socioantropológica.

Segundo esse paradigma, as crianças devem ser consideradas uma população ou um conjunto de populações com pleno direito (científico), com seus traços culturais, seus ritos, suas linguagens, suas ‘imagens-ações’ ou, menos preciso no tempo e no espaço, com suas estruturas e seus ‘modelos de ações’ etc.

Em uma outra perspectiva, Postman (1999) alerta que a infância está desaparecendo, um processo que vem sendo acompanhado pela evolução dos meios de comunicação. Entre os argumentos do autor para preconizar o fim da infância, está o fato de que a escola não é mais a detentora da informação. Todos têm acesso a tudo, a qualquer hora; perdem-se os limites, o sentimento de vergonha, os segredos, pois certos segredos e expressões que não eram usadas pelos adultos na presença de crianças, hoje são acessíveis a todos. Outros aspectos que, para este autor, contribuem para declarar o fim da infância, estão relacionados com a nova configuração das etapas da vida, na qual em um extremo estariam os recém-nascidos e no outro extremo os senis, sendo que, no entremeio, está o adulto-criança. Isso pode ser constatado nas roupas dos adultos, muitas das quais não são mais diferenciadas das infantis; na alimentação, pois o que antes agradava aos jovens, agora também é preferência dos adultos, que já não mais se diferenciam por padrões mais conceituados de alimentação; nos jogos infantis, que estariam desaparecendo, tornando-se oficiais ou pseudoprofissionais, ou seja,

consideravelmente sérios, tornando-se objeto de preocupação dos adultos e não mais uma atividade lúdica com fim em si mesma.

Na sua formação como educadoras e no seu trabalho, as professoras de educação infantil vão construindo as suas próprias idéias de quem são e como devem ser educadas as crianças. Parte-se do pressuposto que suas práticas expressam os valores que foram construídos com base nas suas vivências e na sua história pessoal e aqueles constituídos de sua reflexão atual como mulheres, mães e trabalhadoras. Desta forma, delineamos a pesquisa com o objetivo de caracterizar a representação social sobre infância dessas professoras.

No decorrer da pesquisa, as falas das professoras enfatizaram o impacto das mudanças ocorridas nos contextos familiares no cotidiano das crianças, o que nos levou a questionar, também, qual a representação social sobre infância dos pais dessas crianças.

Para responder a estes questionamentos, adotou-se como ferramenta teórico-metodológica a teoria das representações sociais, fundada por Moscovici (1978), porque as RS designam uma forma de conhecimento bem particular que é o saber do “senso comum”. Este emerge das tradições que são alimentadas pela experiência e são atravessadas pelas imagens mentais e por fragmentos de teorias científicas, que são transformadas para se adequarem à vida cotidiana. Pode-se dizer, então, que é um saber elaborado nas interações sociais, que produzem e fazem circular valores, crenças, estereótipos, etc, que, sendo partilhados por um grupo social, produzem uma visão comum sobre as coisas (ANADON e MACHADO, 2001; ALVES-MAZZOTTI, 2000).

A representação social é, então, tanto um produto quanto um processo, porque é elaborada a partir da interpretação individual a qual já é marcada pela cultura em que se está inserido. Como produto, se constitui num universo de opiniões, de crenças, de conhecimentos, etc. sobre um objeto e que são organizados em torno de uma significação central. Enquanto processo, é a transformação social de uma realidade num objeto de conhecimento que também é social, que se constrói num processo relacional na qual a comunicação social é essencial. Essa comunicação não se restringe à transmissão de uma mensagem, porque, para ela se tornar compreensível por um grupo, ela é traduzida e, nesse processo, se deforma, se diferencia, se esquematiza e incorpora novos elementos; da mesma maneira, os grupos também criam, deformam e traduzem os objetos sociais ou as imagens de outros grupos (MOSCOVICI, 2003; ANADON e MACHADO, 2001).

Considerando os grupos de professoras e de pais da educação infantil de Corupá, a pesquisa revela como a “leitura” que cada professora ou cada pai/mãe faz de suas experiências é determinada pelas significações coletivas do grupo e, ao mesmo tempo, contribui para modificar essas significações, construindo uma representação comum sobre infância e determinando as imagens de criança

subjacentes às práticas do grupo. Podemos supor que a existência de diferentes significações circulando nos dois grupos pode criar mal-entendidos, divergências, ou até mesmo atritos, que acabam afetando as interações com as crianças.

PROCEDIMENTOS DE GERAÇÃO DOS DADOS

Na primeira etapa, participaram 41 professoras, o que corresponde a 98% das profissionais da Educação Infantil do município. As entrevistas eram iniciadas aplicando-se a técnica da associação livre, solicitando-se às professoras que escrevessem todas as palavras (ou expressões) que lhes viessem à cabeça, quando escutavam a palavra “infância”. Esta técnica é muito utilizada nos estudos de representação social porque reduz as possibilidades de interferência do pesquisador na resposta dos sujeitos e permite o acesso aos conteúdos não conscientes do campo da representação. A possibilidade de reduzir a intervenção de processos conscientes é muito importante porque muitas vezes os entrevistados respondem aquilo que supõem que o entrevistador quer ouvir, mais do que o que realmente pensam.

No passo seguinte da entrevista, pedia-se que as professoras fizessem um desenho que expressasse, em uma imagem, o que para elas representava a infância. Imediatamente após desenhar, solicitava-se que, no verso da folha, escrevesse sobre o que tinham desenhado.

Posteriormente, foram constituídos dois grupos focais, um com cinco professoras, que atuavam nas turmas de Jardim de Infância e Pré-Escolar dentro das escolas de ensino fundamental e outro com nove professoras, que atuavam nos três centros de educação infantil, para que fossem explicitados os significados atribuídos aos elementos que emergiram na associação livre, desenhos e textos. Para fomentar a discussão, adotou-se como estratégia a exibição de um filme de aproximadamente sete minutos, intitulado “Como você era”² que mostra crianças em atividade de brincadeira e criação, destacando sua curiosidade, iniciativa, inventividade e auto-confiança e incentivando os espectadores a lembrarem de como eram quando crianças.

Diferentemente de uma entrevista semi-estruturada em que há um único respondente, no grupo focal tem-se um grupo de respondentes. Neste caso, o objetivo principal não é contar opiniões ou pessoas ou ainda esperar-se pelo consenso do grupo a respeito do tema, mas sim explorar as várias opiniões, as diferentes representações sobre o assunto em questão. Ou seja, o interesse está na variedade de pontos de vista sobre o mesmo assunto.

Com os pais, adotaram-se praticamente os mesmos procedimentos de coleta de dados. A técnica de associação livre foi utilizada com 31 pais e mães de crianças menores de seis anos de idade, que são alunos da CEJA (Educação de Jovens e Adultos). Posteriormente, foi realizado um grupo focal com cinco mães e

um pai de crianças que freqüentam os centros de educação infantil, o qual se iniciou com a solicitação de que fizessem o desenho (com a mesma instrução que tinha sido dada às professoras). Este desenho serviu para desencadear a discussão no grupo focal.

ANÁLISE DOS DADOS

Associação livre

As palavras e expressões que foram livremente associadas a infância pelas professoras e pelos pais, foram analisadas considerando-se a freqüência e a ordem de evocação, com o auxílio do programa EVOC. Considera-se que a freqüência de uma evocação reflete o quanto ela é compartilhada pelos integrantes do grupo e a ordem de evocação expressa o quanto ela está presente na memória imediata dos sujeitos. Algumas das palavras ou expressões apresentadas no quadro 1 representam grupos de palavras com o mesmo significado.

Quadro 1 Primeiro e segundo quadrantes do “quadro das quatro casas” mostrando a freqüência e ordem das evocações induzidas pela palavra “infância”, nos grupos de professoras e de pais

	Primeiro quadrante (provável núcleo central)			Segundo quadrante (elementos intermediários)		
	Ordem média < 3,0	OM	F	Ordem média >= 3,0	OM	F
Prof. Freq. >= 8	amor; carinho	2,34	26	movimento	3,45	11
	brincadeira; brincar	1,84	25	educação; escola	4,10	10
	alegria; prazer	2,50	14	cuidado; proteção	3,10	10
	etapa de desenvolv.	2,53	13	fantasia	3,33	9
				livre expressão	3,20	9
				descobertas; aprendizado	3,10	8
Pais Freq. >= 6	Ordem média < 3,0	OM	F	Ordem média >= 2,5	OM	F
	brincadeiras; brincar	1,70	20			
	educação; escola	2,77	18			
	alegria	2,11	9			
	Amor; carinho	1,71	7			

Neste estudo, o ponto de corte da freqüência para separação dos quadrantes foi definido em 8 para as professoras e 6 para os pais, o que representa aproximadamente 20% dos sujeitos de cada grupo. Foram desconsideradas as palavras com uma freqüência menor de 5% dos sujeitos. Em relação ao ponto de

corte da ordem média, foi considerada a OM 3,0, já que cada sujeito evocou 5 palavras. É necessária muita cautela na interpretação do quadro das quatro casas produzido pelo EVOC, já que o número de sujeitos é muito pequeno. Portanto, o que aqui se coloca é apenas uma possibilidade de interpretação a ser considerada em futuros estudos.

É provável que, pelo menos algumas das palavras mais compartilhadas e mais salientes, que ocupam o primeiro quadrante, façam parte do núcleo central da representação social. O núcleo central, conforme Alves-Mazzotti (2005) é a base comum, resultado da memória coletiva e do sistema de normas do grupo; é responsável pelo significado e pela organização interna da representação. Por ter estabilidade, resiste às mudanças e por isso garante a permanência da representação.

É interessante verificar que, tanto no grupo de professoras como no de pais, o primeiro quadrante contém as palavras relacionadas com características psicológicas e necessidades da criança, revelando uma imagem de criança feliz, criativa, curiosa, ativa e carregada de afetividade. Entretanto, apenas as professoras explicitam a idéia de etapa de desenvolvimento, sugerindo que o núcleo central da representação social das professoras se refere à infância enquanto período de desenvolvimento, ao que é ser criança, que Javeau (2005) coloca como pertencente ao campo semântico “criança”.

A idéia de educação e escola é mais fortemente associada à infância pelos pais do que pelas professoras. No entanto, para estas, a idéia de educação/escola é enriquecida por significados que expressam aspectos que elas consideram fundamentais na educação das crianças. Esses significados estão colocados no segundo quadrante, ou seja, são elementos intermediários, porque são evocados por muitas pessoas, mas não estão entre as primeiras palavras evocadas, podendo ter sido induzidas pelas primeiras palavras evocadas. Eventualmente, esses elementos poderão fazer parte do sistema central.

Na escrita sobre os desenhos, as professoras também revelam sua preocupação em relação aos direitos e necessidades da criança, enfatizando o seu desenvolvimento psicológico associado à garantia de cuidados e afetos que é justificada pelo reconhecimento da importância da infância como uma etapa fundamental e decisiva para a constituição da pessoa. A brincadeira, conforme as professoras, se configura como a “peça-chave para o desenvolvimento da criança”, ou seja, é essencial para o seu desenvolvimento.

A elevada freqüência das evocações relacionadas à escola, tanto pelos pais como pelas professoras, talvez seja um indicativo de que ambos os grupos consideram que a escola, ou instituição de educação infantil se tornou o contexto de desenvolvimento mais significativo para a criança, em nossa sociedade.

Os outros grupos de evocações, que fazem parte do sistema periférico da representação, possuem grande flexibilidade e permitem a ancoragem na realidade imediata, ou seja, ajustam a representação às mudanças no contexto e às experiências individuais, protegendo o núcleo central na medida em que absorvem e reinterpretam as mudanças nas situações reais. (ALVES-MAZZOTTI, 2005). Eles são apresentados no quadro 2.

Quadro 2 Terceiro e quarto quadrantes do “quadro das quatro casas” mostrando a frequência e ordem das evocações induzidas pela palavra “infância”, nos grupos de professoras e de pais.

	Terceiro quadrante (elementos de contraste)			Quarto quadrante (última periferia)		
	Ordem média < 3,0	OM	F	Ordem média >=3,0	OM	F
Profes. Freq. < 8	memórias;saudade	2,75	4	família;	4,00	6
	brinquedos	2,33	3	natureza	3,25	4
				diversão	4,25	4
				liberdade	4,50	4
				valores	3,33	3
				respeito	4,00	3
				diálogo	5,00	3
Pais Freq. < 6	Ordem média < 3,0	OM	F	Ordem média >=3,0	OM	F
	brinquedos	3,00	3	conversa	3,50	2
	saudade	1,000	2	educar	3,50	2
	aprendizado	1,500	2	respeito	3,50	2
	crianças	3,00	2	correr	4,00	2
	felicidade	3,00	2	diversão	4,00	2
				experiências	4,00	2
				amigos	4,50	2

No terceiro quadrante (inferior esquerdo), estão grupos de evocações que, foram evocadas mais imediatamente, por poucas pessoas. Pode-se observar que estão principalmente relacionados às reminiscências carregadas de emoção e remetem àquilo que marcou as lembranças de infância desses sujeitos. Tais grupos de palavras são bastante significativos para eles e os significados veiculados são

carregados de afetividade, desempenhando um papel importante na determinação das atitudes em relação à representação que está sendo investigada.

No último nível periférico (quarto quadrante), encontram-se os grupos de evocações menos frequentes e menos salientes, que permitem compreender algumas elaborações pessoais em relação à representação, construídas ao longo da história de cada sujeito, no desenvolvimento de seu papel de educador(a) e no exercício do seu trabalho.

Em síntese, a análise das evocações mostrou uma grande semelhança nas representações de professoras e dos pais/mães. Entretanto, merecem consideração também as diferenças entre os dois grupos, as quais se referem à existência, entre as palavras mais frequentemente evocadas pelas professoras, de elementos que revelam conhecimentos sobre desenvolvimento infantil, que provavelmente foram sendo incorporados no processo de formação profissional. Estas também evocaram palavras referentes à família, que não foram evocadas pelos pais.

Desenhos

Nos desenhos, tanto das professoras como dos pais, predominam brincadeiras ao ar livre, com a participação de várias crianças e adultos, em cenários idílicos, que recriam um clima de harmonia, amizade e carinho. Nos desenhos dos pais, as crianças representadas interagem com pessoas da família; nos desenhos de algumas professoras, as crianças interagem com colegas e/ou professoras

Nos textos sobre os desenhos, as professoras revelaram a necessidade de parceria entre a escola, ou centro de educação infantil e as famílias. A necessidade de parceria com as famílias, bem como a necessidade de afirmar o papel de professora, surgem articuladas com a caracterização da infância cidadã, pois as relações entre as instituições de educação infantil e as famílias são muitas vezes conflituosas, em virtude da definição pouco clara de seus campos de ação, determinada historicamente por contextos socioeconômicos e políticos, nos quais as instituições de atendimento à criança são colocadas como um mal necessário e as famílias são consideradas incapazes ou incompetentes.

Grupos focais

Nos dois grupos focais realizados com as professoras da educação infantil utilizou-se como estratégia para desencadear a discussão sobre a infância um vídeo intitulado “Como você era”. As gravações foram transcritas e as falas analisadas para explicitar os significados nelas expressos, buscando-se apreender as contradições e negociações que, simultaneamente, alteram e reproduzem as representações.

Verificou-se que os diferentes significados que são tecidos nas representações das professoras são negociados em torno de dois eixos principais: a *infância de ontem* relativo às infâncias das professoras *X a infância de hoje*, que consideram ameaçada. O segundo eixo está nas tensões entre a *família X a instituição de educação infantil*, balizado pela discussão sobre a quem cabem as responsabilidades em relação à infância.

As professoras de Educação Infantil são adultas que trazem consigo os significados daquilo que viveram em sua infância, as experiências e os estímulos que receberam e que moldaram as habilidades motoras, cognitivas e emocionais. As vivências de sua infância marcam profundamente a imagem que constroem sobre as crianças e suas famílias, influenciando as suas práticas educativas.

A brincadeira assume um aspecto fundamental, dando significado à imagem de criança. Desta forma, os discursos em torno do tema brincadeiras revelaram uma permanente tensão entre o que foi a infância das professoras e o que é a infância das crianças que elas atendem. Os brinquedos e brincadeiras, contextualizados social e culturalmente constituem as marcas da infância que definem a identidade das professoras enquanto adultas e impregnam suas práticas educativas.

Em relação aos cenários da brincadeira, ressaltaram que hoje as crianças não conhecem mais frutas no pé, não têm o prazer de colhê-las porque tudo é encarado como perigoso ou sujo e, assim, os pais preferem as crianças em atividades dentro de casa como uma forma de protegê-las.

As professoras também levantaram a questão de que os pais de hoje não permitem momentos ociosos para os filhos, procuram ocupá-los (inglês, natação, entre outros) para prepará-los melhor para o futuro. Essa super-ocupação das crianças é outro dos argumentos levantados pelas professoras em defesa de sua idéia de que hoje não existe mais espaço nem tempo para a infância. Este aspecto é também enfatizado por Postman (1999), ao denunciar o desaparecimento da infância, argumentando que as crianças estão envolvidas em atividades que passaram a ser sérias e não brincam mais.

Sobre a utilização do computador, da televisão e do vídeo-game, as professoras foram enfáticas em responder que estes não combinam com a infância, que na sua infância construíam seus próprios brinquedos, revelando uma oposição com os brinquedos industrializados tão utilizados e difundidos na atualidade. A produção de brinquedos é uma produção cultural das crianças e, na compreensão dessas professoras, essa construção cultural não acontece com os brinquedos industrializados e eletrônicos.

De acordo com as professoras, as crianças também não sabem mais brincar, e alegam que é preciso ensiná-las. Até mesmo aquelas que moram no interior passam horas assistindo TV e jogando vídeo-game, por isso a professora

tem que participar nas brincadeiras de correr e de casinha para que elas aprendam a brincar. Destacando novamente suas próprias infâncias, as professoras abordaram que aprenderam a brincar com um adulto da família, ou com amigos e primos de idades diferentes e quando os adultos não participavam diretamente, pelo menos permitiam que a brincadeira acontecesse.

As professoras comentaram também que alguns importantes rituais têm se perdido, como alguns dos relacionados a datas como natais e páscoas. Estes elementos são constituintes da identidade das professoras, revelando e consolidando o sentimento de pertinência ao grupo, marcas que permanecem na lembrança e que sentem a necessidade de recriar na infância de suas crianças.

O surgimento de vestimentas para as crianças diferenciadas das vestimentas dos adultos, conforme Ariès (1981) marcou o início de um sentimento de infância. Já Postman (1999) afirma que a intenção da mãe em parecer-se com a filha (e vice-versa), usando ambas os mesmos tipos de roupas, seria indício de que a infância estaria desaparecendo. Desta forma, percebe-se a importância dos distintivos que caracterizam as categorias geracionais. Na visão das professoras, uma adultização precoce também estaria ocorrendo quando percebem que hoje as crianças querem se vestir como adultos e logo cedo já não querem brincar mais porque isso é coisa de criança.

O fácil acesso das crianças a conversas que antes eram restritas ao mundo adulto constatam o declínio da vergonha nos dias de hoje, em que tudo é permitido às crianças, conforme apontado por Postman (1999). O fato de o mundo adulto estar totalmente disponível às crianças pode inibir a construção das culturas infantis.

As professoras reconhecem que o contexto familiar vem sofrendo mudanças consideráveis, mas, ainda assim, defendem a família como a base de tudo, porque, mesmo com as jornadas diárias de trabalho, os pais, quando estão em casa com a criança, podem lhe dar especial atenção e isso se refletirá em uma postura diferenciada da criança, em relação àquela que não recebe atenção.

No eixo relativo à tensão presente entre a família e a instituição de educação infantil, as professoras abordaram que, se na sua infância, o lar, o seio da família, era o espaço da criança, da brincadeira, e a escola era o espaço da responsabilidade, do deixar de ser criança. Atualmente, acontece o inverso: a escola (especificamente a instituição de educação infantil) é o único ambiente em que se pode brincar, ser criança, cabendo às professoras e não mais às famílias o apoio às brincadeiras infantis. Como professoras, elas demonstram que estão muito preocupadas em resgatar o que consideram que as famílias, por terem o tempo reduzido com as crianças em função das jornadas de trabalho, já não conseguem fazer mais, que é permitir que a brincadeira aconteça e participar da brincadeira. Relatam que os pais não permitem que as crianças sejam ou baguncem a casa e,

por isso, a educação infantil é o espaço em que “pode”, é um mundo à parte. Se, nas infâncias das professoras, havia geralmente um adulto que, se não brincava junto, pelo menos permitia ou dava idéias para que montassem suas brincadeiras e até se sujasse com lama ou água, hoje percebem que suas crianças não encontram mais essa possibilidade em seus lares.

Quando os pais, quando representaram a infância por meio de desenhos, produziram imagens muito semelhantes às que tinham sido feitas pelas professoras, com crianças brincando livremente ao ar livre, em interação com outras crianças ou com adultos. Quando começaram a comentar sobre os desenhos que haviam feito, ficou claro que estes estavam diretamente ligados às lembranças de suas próprias infâncias e, assim, enfatizando espontaneamente o eixo infância de ontem X infância de hoje, já destacado anteriormente pelas professoras em seus grupos focais.

Os pais lembraram que brincavam mais em contato com a natureza, ressaltando suas experiências de vida no campo e que hoje a criança não sabe mais brincar porque o interesse maior está no computador. Quanto a isso, julgam-se um pouco culpados, porque, como pais que trabalham e estudam, também destinam tempo de sua atenção ao computador e, portanto, estão dando aos seus filhos esse exemplo. Desta forma, conseqüentemente, a criança hoje “... *é mais tecnológica do que criança*”. Uma das mães destacou que, segundo sua percepção, um dos pontos positivos da infância de hoje está no fato dos pais se obrigarem a brincar com as crianças, porque na sua infância, brincava predominantemente com outras crianças. Hoje, mesmo tendo pouco tempo disponível, procura brincar com sua filha.

É interessante destacar que, apesar dos pais brincarem mais com seus filhos e considerarem o contato com a natureza e a liberdade fundamentais para o desenvolvimento infantil, admitem que permitem muito pouco que seus filhos brinquem fora de casa, longe de seus olhares atentos. Justificam esta atitude em decorrência do mundo violento em que hoje se vive, mesmo aceitando o fato de viverem em uma cidade que ainda pode ser considerada pacata, quando comparada aos grandes centros.

Desta forma, consideram que a creche realmente faz um bom trabalho e ressaltam que, hoje, a creche desempenha um papel fundamental na educação de seus filhos, realizando e possibilitando atividades e brincadeiras que não permitem que seus filhos façam em casa, pois se preocupam demais com a possibilidade de seus filhos adoecerem.

Consideraram que essas preocupações podem estar relacionadas com o fato de terem pouca experiência, já que quase todos eles são pais de “primeira viagem”, mas lembraram também que vivem sendo bombardeados por informações, sobretudo da televisão, que alertam sobre os perigos que as crianças correm, em acidentes, alimentos contaminados ou adulterados, seqüestros e

pedofilia etc. Lembrando que “olhos que não vêem, coração que não sente”, admitem que colocam mais restrições à liberdade dos seus filhos, do que as que foram colocadas por seus próprios pais quando eles eram crianças, pois o maior acesso a essas informações provocou medos e preocupações que antes não existiam. Assim, reconhecem que impedem seus filhos de correrem os riscos que eles próprios correram quando crianças e que consideram que foram importantes para seu desenvolvimento. Entretanto, refletem que o mundo de hoje é realmente mais perigoso, não apenas no que se refere à maior incidência de atos criminosos, mas também pela poluição, uso de agrotóxicos e outras conseqüências do modelo econômico que tem tornado as crianças mais suscetíveis a diversas doenças, sobretudo respiratórias e alérgicas.

Os pais ainda destacaram alguns pontos importantes do trabalho desenvolvido nas creches, vista como um espaço de maior liberdade do que as crianças possuem em casa, pelos espaços oferecidos para a brincadeira. Percebem que as crianças são muito estimuladas na creche e desenvolvem muito melhor os aspectos relacionais e a linguagem, pelo contato com outras crianças, e também sua autonomia, porque aprendem a fazer sozinhas muitas coisas que em casa eles não têm mais tempo nem paciência para ensinar. Outro aspecto que consideram importante nas instituições de educação infantil é a alimentação regulada e balanceada que as crianças recebem. Regulada, no sentido de a receberem sempre nos mesmos horários e balanceada por ser acompanhada por nutricionista e as crianças serem estimuladas pelas professoras e pelos colegas a experimentar e comer diversos alimentos.

Uma das mães presentes disse claramente que “... *minha filha voltou a ser criança quando entrou na creche*”, porque em sua casa a filha convivia predominantemente com adultos e na creche teve oportunidade de realizar atividades e brincadeiras que eram próprias da sua faixa etária. Ainda assim, consideram que, por melhor que seja o trabalho desenvolvido na creche, lá a criança está atrelada a uma rotina diária que tolhe um pouco a liberdade e que seus filhos não poderão experimentar mais uma infância semelhante àquela que eles tiveram.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Tanto para as professoras como para os pais, a representação de infância vai se construindo em torno do confronto entre as suas próprias vivências enquanto crianças e as vivências que são proporcionadas hoje às novas gerações.

Os depoimentos dos pais, no grupo focal confirmaram aquilo que as professoras tinham afirmado: que as mudanças do contexto familiar têm cerceado a liberdade das crianças, limitando suas possibilidades de brincadeiras.

Apesar de analisarem que essas mudanças são resultado de transformações sociais e econômicas mais amplas, as professoras deixaram transparecer que, no fundo, consideram que os pais são, em grande medida, culpados pelo possível desaparecimento da infância e, nesse sentido, alegam que existem tensões nas relações entre as instituições e as famílias e constroem uma representação de si mesmas e da educação infantil como as salvadoras da infância.

A educação infantil constitui-se, tanto para as professoras como para os pais, como um mundo à parte, onde tudo pode: brincar inventar, fantasiar e se sujar. Entretanto, apesar de admitirem que, hoje, as instituições acabam por desempenhar papéis que eram tradicionalmente da responsabilidade da família, os pais não percebem, ou pelo menos não expressam a percepção da existência de tensões na relação entre as famílias e as escolas ou instituições de educação infantil.

As professoras valorizam o seu papel enquanto “professoras de educação infantil”, destacando a preocupação com as “marcas” que vão deixar nessa infância com a qual convivem e trabalham, pois estão comprometidas em proporcionar uma infância feliz agora para suas crianças da educação infantil, para que se tornem adultos mais felizes. Os pais, no grupo focal, também manifestaram que estão conscientes da importância deste período da vida, embora não tenham expressado isso em suas evocações.

Para pais e professoras, a representação de infância se objetiva em uma imagem de crianças brincando ao ar livre, fundindo os significados de brincadeira com os significados de ser criança e sugerindo que, essa imagem ainda é dominada pela criança idealizada, preconizada por Rousseau.

Em relação à representação social dos pais, ao contrário do que se esperava a partir das falas das professoras, a brincadeira e o brincar também ocupam lugar de destaque, se confundindo com a imagem de criança. Entretanto, os pais confirmaram as afirmações das professoras de que eles limitam as possibilidades de brincadeira das crianças. Porém, ao contrário das professoras, não parecem considerar esse um elemento de tensão entre a família e as instituições de educação infantil. É interessante verificar que o excesso de preocupação que leva os pais a superprotegerem seus filhos, limitando sua liberdade, é visto pelas professoras como uma manifestação da falta de informação, enquanto que os próprios pais afirmam que essa preocupação excessiva é resultado de informações divulgadas pela mídia. Podemos observar que os pais têm uma visão de cuidado das crianças que se aproxima mais de uma perspectiva higienista, predominantemente médica, enquanto que as professoras valorizam mais aspectos psicológicos. Isso sugere que a promoção de reflexões conjuntas sobre a trajetória da educação infantil poderá colocar em perspectiva as diferenças entre pais e professoras, ajudando a diminuir as tensões entre os dois grupos.

Nota

ⁱ Título original: **The way you were**, produzido e distribuído por Cally Curtis Company, 1987.

REFERÊNCIAS

ALVES-MAZZOTTI, A. J. Representações sociais: desenvolvimentos atuais e aplicações à educação. In: CANDAU, V. M. *Linguagens, espaços e tempos no ensinar e aprender*. Rio de Janeiro: DP&A, 2000, p. 57-73.

_____. Fracasso escolar e suas relações com o trabalho infantil: representações de alunos repetentes, trabalhadores e não-trabalhadores e de seus professores. In: MENIN, M. S. de S.; SHIMIZU, A. de M. (Ed.). *Experiência e representação social: questões teóricas e metodológicas*. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2005, p. 213-245.

ANADON, M.; MACHADO, P. B. *Reflexões teórico-metodológicas sobre as representações sociais*. Salvador: UNEB, 2001.

JAVEAU, C. Criança, infância(s), crianças: que objetivo dar a uma ciência social da infância? *Educação e sociedade*, v. 26, mai./ago, p. 379-389, 2005.

MOSCOVICI, S. *A representação social da psicanálise*. Rio de Janeiro: Zahar, 1978.

_____. *Representações sociais: investigações em psicologia social*. Petrópolis: Vozes, 2003.

POSTMAN, N. *O desaparecimento da infância*. Trad. Suzana Menescal de Alencar Carvalho e José Laurenio de Melo. Rio de Janeiro: Graphia, 1999.

SARMENTO, M. J. Gerações e alteridade: interrogações a partir da sociologia da infância. *Educação & sociedade*. Campinas, v. 26, n. 98, p. 361-378, maio/ago, 2005.

Recebido em março de 2009

Aceito em maio de 2009

