

## **ESCUTO TEUS DIREITOS E ENSINO-TE TEUS DEVERES? A EDUCAÇÃO DE FILHOS POR MÃES-PROFESSORAS <sup>1</sup>**

Solange M. O. Magalhães

Faculdade de Educação, Universidade Federal de Goiás (FE/UFG)

Ivone Garcia Barbosa

Faculdade de Educação, Universidade Federal de Goiás (FE/UFG)

### **Resumo**

“É de pequenino que se torce o pepino?” é um projeto desenvolvido pelo grupo de estudos e pesquisas sobre a educação da infância da FE/UFG, que propõe analisar as práticas educativas parentais na educação dos filhos. Questões relacionadas ao modo como estamos socializando nossas crianças têm se tornado objeto de crescente interesse da sociedade contemporânea. Se essas crianças são nossos filhos, esse interesse é redobrado apresentando-se como uma preocupação constante para a maioria dos pais da modernidade. Ser responsável pelo cuidado e proteção integral da criança acaba mostrando-se como uma árdua tarefa, geradora de enorme tensão. Ao tentar combinarem as exigências sociais sobre o educar e respeitar as crianças como cidadãs, muitos pais e/ou cuidadores relatam uma sensação de angústia, fazendo com que busquem referenciais “claros” para educar seus filhos. Considerando a problemática da educação e das relações parentais, indagamos sobre os sentimentos, as expectativas e as representações de mães-professoras sobre a criação dos seus filhos e qual a idade que consideram ideal para educar uma criança. Participaram do estudo 100 mães-professoras, da Rede Pública de Ensino de Goiânia. Na análise dos dados utilizamos um referencial sócio-histórico-dialético para orientarmos na articulação dos diferentes determinantes do objeto de pesquisa e seu contexto. Os resultados demonstram que os temores na criação dos filhos estão relacionados às demandas de um mundo tecnológico; há um sincretismo entre o papel profissional e o de mãe indicando um “novo modelo para a educação dos seus filhos”, diretamente relacionado à valores como o amor, a verdade, a amizade, o respeito, a determinação e o diálogo.

### **Abstract**

“Twist the cucumber while it is still little” is a project which has been developed by the research and study group on education of childhood from the Education Division/Goiás Federal University. The group intends to analyse educational practises parents use with their children. Issues concerning the process of socialisation of children in each different society have become

---

<sup>1</sup> A presente investigação compõe parte de um projeto mais amplo sobre a Educação da Infância no Estado de Goiás, sob a coordenação da Dra. Ivone Garcia Barbosa, projeto vinculado a Faculdade de Educação da Universidade Federal de Goiás. O projeto abrange vários subprojetos, desenvolvidos com a participação de professores da Faculdade de Educação, alunos bolsistas de graduação e pós-graduação (PIBIC, Prolicen e outros), além de pesquisadores associados. Parte dos seus resultados vem compondo estudos relativos a tese de doutoramento da primeira autora, do programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Goiás – UFG/GO.

objects to growing interest. That is therefore a constant concern for most parents in modern days. Being responsible for a comprehensive care and protection of the child is thus a very hard and demanding task that generates enormous tension and stress. As they try and follow the social demands for educating and respecting children as citizens many parents/carers relate feelings of insecurity and helplessness, which lead them up to seeking clear role models and theoretical resources to anchor the education of their children. As we consider the issue of education and parental relation we enquired as to their feelings, expectations and self-image as mothers - teachers (Teachers who are also mothers) on the up-bringing of their children and what age they think is ideal to educate a child. We assessed 100 mother-teachers from the Public Education System in Goiânia. We used socio-historic-dialectic references for our data-analysis in order to articulate different aspects of our research object and its context. The results show that fears for the up bringing of children are related to the constant demand of a technoworld. There is a syncretism between the role of a mum indicating a “new model for the education of their children”, directly related to values such as: love, truth, friendship, respect, determination and dialogue.

\*This is a popular saying meaning the best time to educate/correct/teach your children is in their childhood, while they are still young and flexible.

Quem de nós nunca ouviu falar num ditado antigo popular que diz: “*é de pequenino que se torce o pepino?*”, ou “*cipó se dobra quando verde porque maduro quebra?*”. Quando se pensa na educação dos filhos, diferentes famílias passam por momentos característicos, tais como a adaptação do casal, o nascimento dos filhos, o trabalho fora do lar dos pais, aspectos que ainda se associam à educação e ao crescimento dos filhos, às mudanças que produzem individualmente no casal, e ainda acontecimentos que causam tensão na relação como divórcios, morte, desemprego, desafetos, vícios, entre outros. Tais mudanças são incorporadas à estrutura e às relações familiares, podendo, ou não, comprometer os laços afetivos e os projetos específicos de educação das crianças membros das famílias.

As famílias são grupos que se organizam mediante vínculos afetivos e emocionais, têm algumas funções, objetivos que devem alcançar. A forma como os seus membros relacionam-se entre si “notificam a cada um o seu papel ou o seu lugar dentro do conjunto” (Wallon, 1975, p.167). Dessa perspectiva, a família pode ser considerada como um grupo natural e necessário, o que não significa que tem uma estrutura imposta pela Natureza ou que seja universal. É possível observar nas relações familiares “variações que se produzem sob os nossos olhos, devido a condições que são próprias dos diversos meios ou em relação as diversas ideologias” (p.168). A família tem funções psicossociais de proteger seus membros e de favorecer a sua adaptação à cultura à qual pertencem. Essa não é uma tarefa fácil, oferecer cuidado e proteção, garantir subsistência em condições dignas, contribuir para a socialização dos filhos em relação aos valores socialmente constituídos, dar suporte à evolução das crianças, controlá-las e ajudá-las no processo de construção do auto-controle, apoiá-las durante a escolarização e instrução progressiva em âmbitos e instituições sociais, ajudar no suporte emocional tornando-as capazes de estabelecer vínculos afetivos satisfatórios, respeitosos e solidários com os outros, ao mesmo tempo em que desenvolve autonomia, a capacidade de escolha e a própria identidade.

Moreno e Cubero (1990) analisam as experiências educativas que os pais oferecem aos seus filhos e as práticas de criação. As estratégias educativas colocadas em prática, diferem de uma família para outra, divergindo quanto ao grau de controle que os pais exercem sobre o comportamento dos filhos, na capacidade de se estabelecer um ambiente comunicativo, quanto ao grau de maturidade que exigem dos filhos e ao afeto expresso na relação. Todas essas classificações tendem a agrupar e a estereotipar realidades muito diversas, por isso, mais importante que saber se alguns pais são de um tipo ou de outro, é ter conhecimento de suas expectativas positivas e de seus temores presentes na relação pais-filhos, isso porque aqueles –

expectativas e temores - os quais acabam por definir as estratégias utilizadas pelos pais na tentativa de resolver suas dificuldades, ao mesmo tempo, educar os filhos.

Entendemos que o processo de socialização é fundamental para a origem, o desenvolvimento, a transformação e conservação de uma sociedade e sua cultura. A socialização constitui parte do processo de perpetuação de certas instituições e certos valores sociais, por outro lado, abre a perspectiva de renovação e criação de novas possibilidades de pensar o mundo e as relações. O processo de socialização tem sido considerado como englobando o conjunto de normas, valores, expectativas, crenças, preconceitos, comportamentos, modos de pensar e falar, gestos, idéias, atitudes, costumes, moral e linguagem que são incorporados pela criança por influência principalmente da família e que variam de cultura a cultura e no interior de uma mesma cultura.

Entre os estudiosos da socialização há um consenso no que tange a socialização da criança como sendo tarefa a ser desempenhada pela família e pela escola. Sendo que, na família, a criança aprenderia a viver, a defender-se, a lutar, a competir, a tolerar frustrações, a amar, etc. Aspectos que ocorrem por intermédio de intensas relações, cruciais para o bem-estar físico e mental da criança. Isso ocorre de modo extremamente dinâmico e a aprendizagem das crianças se caracteriza por relações muito variadas dependendo do lugar que a criança ocupa na família, da sua idade, o seu sexo, o número de irmãos e irmãs, conjunto de fatores esse que fornecem certos indicativos que há lugares mais expostos do que outros na própria constelação familiar e, conseqüentemente, na prática educativa assumida pelos pais em relação a diferentes filhos (Wallon, 1975).

Embora se possa falar de outras funções (legais, econômicas, religiosas, etc.), em uma análise psicoeducativa, as funções que comentamos parecem-nos pertinentes ao menos por duas razões: primeiro porque cada uma e todas em conjunto evidenciam que a família pode ser um contexto privilegiado de desenvolvimento para as crianças; e em segundo, porque as aprendizagens feitas no contexto familiar acabam por emergir de uma teia de relações e de sentimentos de afeto e de vinculações mútuas.

Neste sentido, é preciso que assumamos que o aprendizado das crianças se inicia muito antes de suas primeiras inserções na escola e, ou seja, “aprendizagem e desenvolvimento estão inter relacionados desde o primeiro dia de vida da criança” (Vygotsky, 1994, p.110). Os adultos, nesse caso, são atores privilegiados no desenvolvimento da criança. A criança, através da mediação do adulto e de seus pares, pode tomar consciência de si própria enquanto sujeito e objeto, isto é, enquanto “Ela Própria e como Outro” (Idem, p.176). Dessa perspectiva duas orientações diferentes podem, de acordo com Wallon, caracterizar a idéia do *Nós*, do *Outro*. De uma perspectiva positiva, a noção de *Nós* aparece como extensiva, no sentido de “*Nós todos*”, o que abrange o conceito de *solidariedade*, *confiança* e *coletiva*. Num segundo sentido, a expressão ganha conotação negativa que exclui trazendo atitude de *desconfiança* e *hostilidade*, fomentando a idéia de isolamento. Sobre tais relações e concepções deve-se considerar a importância e a influência dos pais e professores que podem, inclusive, neutralizar pelas próprias atitudes ou, ao contrário, avivar as relações baseadas na rivalidade, na competição, no autoritarismo.

Biasoli-Alves (1994), apoiando-se nas considerações de Gundelach (1991), Karpowitz (1980) e Fine (1980), afirma que o imenso progresso da sociedade tem gerado importante impacto sobre a família moderna. Destaca algumas transformações advindas da modernidade como responsáveis pelas transformações nas práticas de socialização das crianças: o isolamento, a redução da família e do número da prole; as alterações das relações familiares, e conseqüentemente, a mudança nos papéis masculino e feminino; a adoção de valores libertários; dentre outras. As práticas de socialização das crianças não fogem ao movimento histórico-social acabando por gerar um grande impacto na forma como as novas gerações de pais têm que educar os filhos, parecendo ser ainda mais dramática no presente.

Apesar de não considerar nenhum grupo cultural, étnico ou racial específico, Rizzini (2001), assim como Biasoli-Alves (1994), destaca as transformações ocorridas nas famílias e seus impactos na socialização das crianças. Entre os aspectos destacados pela autora encontram-se: a diminuição do número de membros das famílias, aumento das correntes migratórias rumo a melhores oportunidades de trabalho, na tentativa de escapar de guerras, conflitos civis e desastres, impossibilitando o reencontro com os familiares que ficaram, e ainda, os pais passam a sentir-se “deslocados ou fora de seus lugares, vulneráveis e impossibilitados de garantir a proteção e bem-estar do filho” (p.29); alterações devido a da violência, drogas, gangues nos bairros, diminuiu a mobilidade das crianças, e o seu espaço de autonomia, tanto no lar, quando fora dele; o trabalho dos pais gera menor tempo de convivência com os filhos; as unidades familiares estão mais individualizadas e nucleares o que modificou os padrões de dependência entre as gerações, separando-as de outros membros da família e de outras gerações; nas sociedades modernas há uma convivência mais diversificada - etnias, raças e religiões; a dinâmica dos papéis e das relações de gênero mudou; homens e mulheres estão se deparando cada vez mais com demandas de papéis e funções que eram antes claramente definidos como “dos pais” ou “das mães”. As mulheres tornam-se chefes de família, assumindo grande parte das responsabilidades familiares

Bastos (1991) destaca a relação que há entre os fatores tratados por Biasoli-Alves e Rizzini e suas implicações nas práticas de criação dos filhos como sendo geradores da sensação de dificuldade que os pais manifestam. As questões relacionadas ao cuidado e a educação das crianças vêm sendo definidas como as que mais incomodam os pais modernos. De fato, a educação dos filhos implica em uma aprendizagem tanto para aqueles quanto para os pais, resume-se na negociação, na cooperação, na possibilidade de compartilhar objetivos e projetos, além do mais, esse processo deve realizar-se podendo conservar a própria individualidade e as relações de criança, adulto e casal (Gallart, 1999).

A reflexão até aqui empreendida demonstra que vários aspectos estão interligados no processo de socialização das crianças, se apresentando como uma preocupação para a maioria dos pais da atual geração. Com base nesta questão, optamos investigar os sentimento, as expectativas e representações de mães-professoras sobre criação dos seus filhos e, em função disso, qual a idade ideal para educar uma criança.

Tal interesse se pauta em reflexões desencadeadas por pesquisas anteriores, onde procuramos investigar a “*atividade de pedagogas na educação infantil*” e “*o perfil do bom professor na educação infantil*” (Barbosa, 1997; Alves, 2002). Muitas inquietações aguçaram nosso olhar frente às concepções e representações apresentadas por professoras recentemente pesquisadas. Essas, quando se referiam ao seu papel, acreditavam ser uma atribuição natural, um dom, um sacerdócio, uma atividade essencialmente feminina, expressando, portanto, uma representação imbuída da questão de gênero na sociedade capitalista. Nessas pesquisas, asseverávamos ser um risco levar para o campo institucional a função do cuidar e educar com significados do espaço doméstico, atribuindo supremacia à afetividade nas funções da educação infantil e na atividade docente. Reafirmávamos a preocupação com a concepção que reduz a preparação para a docência a atributos pessoais, à vocação, construída em determinada significação social, de caráter ideológico, que inevitavelmente perpassa os sentimentos atribuídos à profissão, acreditando-se que o trabalho docente é dom, sacerdócio sem a necessidade do reconhecimento da competência técnica..

Outrossim, encontramos em nossas pesquisas a desvalorização da profissão, com uma concepção construída por razões político-religiosas conservadoras e autoritárias que procuram difundir a idéia da *mulher educadora nata*. Daí buscarmos desvelar os desdobramentos do caminho inverso: haveria um sincretismo de papéis de mãe-professora? Na busca de respostas procuramos perguntar a mães-professoras como compreendem a educação da criança e qual a idade para se educar, só que agora na educação de seus próprios filhos.

## PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS E RESULTADOS

Vários dados sobre a educação da infância vêm sendo construídos desde o ano de 2002, porém no presente trabalho optamos em apresentar reflexões sobre dados parciais, referentes às expectativas e representações de mães, sobre o processo de criação-educação de seus filhos. Para a obtenção de informações que expressassem os discursos e expectativas das mães, que assumem a profissão docente no ensino fundamental público, utilizamos como instrumento um questionário, composto de dez questões, versando sobre as ações e atitudes de 100 mães-professoras no sentido de socializar os filhos. Ademais, buscamos informações sobre a posição das mães-professoras quanto à idade em que se inicia a educação da criança, suas práticas educativas cotidianas e memória da própria educação.

Com base nas informações, procedemos à constituição de dados a partir de algumas categorias a fim de descrever, classificar, analisar e compreender os conteúdos indicados nas falas dos sujeitos, considerando-se, entre outras referências, a análise categorial de conteúdo proposta por Bardin (1988). Realizamos uma leitura geral do conteúdo de todas as respostas obtidas e, em um segundo momento, uma releitura e uma classificação das respostas por conteúdos afins. Após essa etapa, foram elaboradas as categorias a partir do agrupamento das respostas por conteúdos. A nomenclatura das categorias foi dada segundo o aspecto aparentemente preponderante no conjunto das respostas. Com a obtenção de resultados significativos, foi possível fazer-se inferências e adiantar interpretações.

Na análise categorial, foi possível indicar alguns conteúdos explicitados por mães-professoras (Tabela 1):

**Tabela 1.** Categorias referentes aos temores das mães na criação dos filhos e seus conteúdos:

Categoria	Conteúdo
<i>Sem temores (20)</i>	Diz respeito ao <i>fazer correto, sinceridade, com amor, determinação e carinho</i> . Se a relação é <i>aberta ao diálogo</i> , com uma <i>escuta sensível</i> , a <i>educação</i> ocorre de forma <i>adequada</i> , teremos <i>bons adultos e sociedade melhor</i> .
<i>O Certo e o Errado (15)</i>	Diz respeito ao temor de <i>errar em seus ensinamentos</i> , por não saber o que é <i>correto</i> corre-se o <i>risco de desviá-los do caminho correto</i> , é preciso <i>medir as palavras</i> e os atos. Ao temor de não conseguir dar <i>bons exemplos</i> , sendo <i>humana e falível</i> .
<i>Mundo moderno /Tecnologia (11)</i>	As mudanças geram muitas <i>diferenças entre as gerações</i> , impossibilitando o <i>diálogo</i> . As atribulações da vida moderna não deixam <i>sobrar tempo para criar os filhos</i> . <i>Más influências (mídia)</i> .
<i>Violência (10)</i>	<i>Temor/terror</i> frente ao <i>uso de drogas, marginalidade, homossexualidade, prostituição, criminalidade</i> .
<i>Revolta dos filhos/ Rebeldia (8)</i>	Medo de <i>ser mal interpretada pelos filhos e perder o seu amor</i> . Incompreensão dos

	momentos quando ela tem que ser <i>severa nas correções</i> . Medo de <i>magoar o filho</i> pela <i>franqueza e firmeza</i> .
Controle sobre os filhos e estudo (7)	Medo de <i>perder o controle sobre o comportamento</i> dos filhos. Medo de <i>não ensiná-los a conquistar um espaço</i> na sociedade. Medo que se <i>desinteressem pelos estudos</i> . não se definam <i>profissionalmente</i> . <i>Vencer na vida</i>
Seqüelas emocionais (6)	Medo de provocar <i>bloqueio/trauma psicológico</i> .
Formação de valores e caráter (5)	Diz respeito ao medo que não ensine o/a filho/a ser uma “ <i>pessoa de bem</i> ”. O mundo está <i>sem valores</i> , não existe mais <i>amor</i> para se fazer uma <i>sociedade melhor</i> . Devemos dar mais <i>amor</i> , ensinar a <i>verdade</i> , a <i>amizade</i> , o <i>respeito</i> , mas sempre com determinação (pois julgam-se firmes e assertivas nas correções) e, destacam, sobretudo, o <i>diálogo</i>

**Tabela 2.** Categorias referentes à idade correta para iniciar a educação dos filhos:

Categoria	Conteúdo
<i>Desde o nascimento (38)</i>	A partir do nascimento a criança já tem condições de aprender. E ela passa a repetir o que vê. Para formamos uma boa criança devemos educá-la desde o nascimento.
<i>Desde o ventre, antes do nascimento (20)</i>	Desde o ventre materno a criança está aprendendo. Desde a própria concepção. Os pais devem planejar a vinda da criança e o modo de educá-la. Pensar neste mundo em que a criança virá e o que ela deve aprender
<i>Sem idade correta (12)</i>	Educa-se quando aparece a necessidade. Toda hora é hora. A criança precisa ter entendimento para compreender o que estamos ensinando.

## DISCUSSÃO E CONCLUSÃO

Refletindo de forma parcial sobre os dados da pesquisa, focalizando, então, as duas questões – Se *as mães-professoras tinham algum temor na criação dos filhos* e, portanto quais; e *Qual seria a idade correta para se começar a educar uma criança*; – observa-se que os valores e expectativas que perpassam essa relação, segundo as mães-professoras, são coerentes quanto ao educar a partir do nascimento da criança. Ainda que as respostas possam ser classificadas diferentemente como mostra a Tabela 2, a essência das respostas demonstra o reconhecimento do papel das aprendizagens no desenvolvimento infantil.

As mães apresentam temores referentes ao que é considerado “*certo ou errado*” frente a um mundo tão diferente, daquele em que foram educadas, e em constantes transformações

tecnológicas e culturais. O mundo moderno exige que as famílias ampliem as formas de relações parentais e, conseqüentemente, dos projetos e práticas na educação das crianças. As demandas de um mundo tecnológico, o aprendizado e o aprimoramento têm que ser constantes para que elas possam se aprimorar cognitivamente, afetiva e socialmente. Em nosso tempo, quando as redes sociais cada dia mais se ampliam pelo desenvolvimento de novas tecnologias de comunicação, a exigência de novas habilidades sociais parece tornar-se cada vez mais necessária, como instrumento favorecedor de êxito e conquista de melhores espaços.

Os temores na criação dos filhos, de certa forma, apresentam-se relacionados a constante transformação da realidade em todos os seus aspectos: “*o que é certo ou errado na educação dos filhos*”; “*temor que os filhos não se tornem pessoas de bem*”; “*temores relacionados às transformações do mundo moderno, como a violência, delinquência, drogas*”; “*controle dos filhos*”; “*traumas psicológicos*” e, ainda, o temor referente ao estudo, à profissionalização, a conquista do espaço social.

Se por um lado existem muitas dúvidas que acabam por gerar constantes preocupações nos pais e mães da modernidade, antagonicamente há aquelas que parecem ter descoberto um “novo modelo para a educação dos seus filhos”. Afirmam que não há uma idade correta para se iniciar o educar ou até mesmo a correção. O *educar correto* está diretamente relacionado a valores como o amor, a verdade, a amizade, o respeito, a determinação (pois são firmes e assertivas nas correções) e, sobretudo, o diálogo. Para as mães-professoras se a relação entre pais e filhos pautarem-se no diálogo franco, aberto, capaz de promover uma “escuta sensível”, as diferenças podem ser sanadas e superadas, as dificuldades frente às transformações sociais são passíveis de serem compreendidas. De acordo com essas mães o diálogo e os valores dão subsídios valiosos para a construção de relações mais significativas, tais como: respeito ao outro, desenvolvimento da tolerância, solidariedade e autonomia da criança, fatores indispensáveis na educação dos filhos.

As expectativas das mães-professoras, tanto em relação aos seus temores quanto à idade adequada para começar a educar, parecem estar associadas ao contexto sócio-histórico-cultural e profissional no qual encontram-se inseridas. Ou seja, em um mundo sócio-cultural e, no âmbito mais específico, profissional, em constantes transformações, frente às exigências quanto a uma atitude construtiva na educação da infância, as mães-professoras parecem buscar novas práticas educativas, repensando-as sistematicamente, de forma a ser coerentes na criação dos filhos e, possivelmente, das crianças e adolescentes com as quais trabalham. Podemos formular a hipótese de que o perfil característico daquilo que se considera “o bom professor e sua prática”, surgido a partir do exercício da profissão e suas exigências quanto à adoção de uma postura crítica, positiva, e assertiva na educação de crianças, parecem influenciar nas representações sobre as práticas e expectativas na educação dos filhos. Porém, essa conclusão não se sustenta de forma efetiva somente com os dados construídos a partir dos questionários, sendo necessários novas incursões teórico-metodológicas capazes de apreender para além da aparência e do discurso dos sujeitos (Biasoli-Alves, 1992).

Quando pensamos sobre as falas das mães-professoras e seus significados frente à problemática “*que sujeito queremos e que sujeito estamos criando?*”, a relação entre profissão e papel materno amplia-se, isto é, as respostas parecem receber fortes influências da mudança de valores – que vários sujeitos denominaram de “*crise de valores*” experienciados cotidianamente quer na família, quer na escola.

Nesse contexto de transformações não se sabe ao certo qual é a melhor forma ou a mais acertada, e esta questão está pontuada na fala das mães-professoras, no educar as crianças. Sem formulas mágicas, as mães-professoras parecem querer impor limites à criança através de atitudes disciplinadoras, numa atitude de “molda-las” para que assumam uma postura adaptativa, que chamam de “crianças bem socializadas”, sendo a “socialização, nesse caso, entendida como conformação àquilo que já está previamente “dado”, aquilo anteriormente elaborado por um coletivo e, portanto, pode ser reconhecido como o “certo” ou o “adequado”.

Isso impõe posturas como as propostas pelo ditado que citamos no início de nosso trabalho – “*É de pequenino que se torce o pepino?*” Postura antiga, enraizada, sinalizada a vários anos pela proposta higienista, como tendo o seu valor na medida em que preconizava a intervenção precoce sobre a infância, ainda que os médicos criticassem a idéia da violência contra a criança e denunciassem quando a criança fosse tiranizada pelos pais (Magalhães e Barbosa, 2004).

Paradoxalmente, em meio a esse processo ou a essa sensação de não se saber o caminho, algumas mães-professoras afirmam ter encontrado a solução no *diálogo* e no *resgate de valores*, para o estabelecimento de *limites*, modelo este que, ainda segundo as mães, tem dado certo. O sincretismo no papel de mãe-professora, manifesta-se nas falas dessas quando relatam sentir-se bem quando recebem algum tipo de reconhecimento e quando se sentem compreendidas em suas posturas, sobretudo nos momentos de correção, no trabalho e na educação dos filhos, e uma das categorias “*temor de ser incompreendidas quando são severas e precisam corrigir*”.

Caracterizam, ainda, suas posturas na educação dos filhos como sendo uma relação com um elevado nível de envolvimento interacional, com valorização da afetividade, assim como em seu papel como professora. Na verdade, essas mães-professoras assumem, na educação de seus filhos, uma perspectiva parecida com aquela assumida em seu trabalho: *amorosidade, diálogo, respeito, envolvimento afetivo*.

Segundo Freire (1981; 1998), a capacidade de se envolver afetivamente é uma característica que deve compor não somente o perfil do educador de infância, mas de todo profissional da educação. A amorosidade, destaca o autor, é um dos saberes necessários a docência, podendo-se mesmo afirmar que seja uma das condições de sua realização. Ser amoroso, nessa perspectiva, não exclui o compromisso político, a busca de competência técnica, através de estudo e formação permanente.

Na perspectiva de Freire, a docência na vida dessas mães-professoras parece ajudá-las na interdependência entre dois aspectos, primeiro que tanto a docência quanto à criação dos filhos nem sempre é de causalidade direta mas, reveste-se de movimento, de tensão e de transformação mútua; segundo, o seu conteúdo teórico parece estar conseguindo abranger o cotidiano doméstico, no “desafio constante do educar os filhos”, pois em seu vemos a manifestação de fatores que parecem contribuir no processo de constituição de novas práticas de criação das crianças, como também de novos significados sociais e sentidos para a educação da criança e a docência neste nível educacional. Reconhece-se no discurso das mães-professoras um saber advindo da experiência como educadora, formação que acarreta uma diversidade de conhecimentos e habilidades profissionais atuando conjuntamente na educação de seus filhos.

**Palavras-chave:** educação de criança, socialização, infância.

## BIBLIOGRAFIA:

ALVES, N. N. *Significados da docência em educação infantil: o perfil e a formação de professores*. Dissertação de Mestrado do Programa de Pós-Graduação da Faculdade de Educação da UFG, 2002.

BARBOSA, I. G. *Formação de conceitos na pré-escola: uma versão sócio-histórico-dialética*. São Paulo, FEUSP; tese de doutorado, 1997.

BARDIN, L. *Análise de conteúdo*. Rio de Janeiro: Edições 70, 1988.

BIASOLI-ALVES, Z. M. M. & CALDANA, R. H. L. & DIAS DA SILVA, M. H. G. F. Análise Qualitativa de dados de entrevistas: uma proposta. *Revista Paidéia*, FFCLRP – USP, Ribeirão Preto, n. 2, Fev/Jul, 1992.



BIASOLI-ALVES, Z. M. M. & CALDANA, R. H. L. & DIAS DA SILVA, M. H. G. F. Análise Qualitativa de dados de entrevistas: uma proposta. *Revista Paidéia*, FFCLRP – USP, Ribeirão Preto, n. 2, Fev/Jul,1992.

BIASOLI-ALVES, Z. M. M. & CALDANA, R. H. L. & DIAS DA SILVA, M. H. G. F. Práticas de Educação da Criança na Família: A Emergência do Saber Técnico-Científico. *Rev. Bras. Cresc. Desenv. Hum.*, 7 (1), 49-62,1997.

BIASOLI-ALVES, Z. M. M. Discutindo o Desenvolvimento Infantil e do Adolescente. *Cadernos de Terapia Ocupacional da UFSCar*, Ano III, Vol 3 (1), 1-37,1993.

BIASOLI-ALVES, Z. M. M. *Família-Socialização- Desenvolvimento*. Tese de Livre Docência. Universidade de São Paulo, Ribeirão Preto,1995.

BIASOLI-ALVES, Z. M. M. *Famílias brasileiras do século XX: os valores e as práticas da educação da criança*. *Temas em Psicologia*, n. 3, p. 33-49,1997.

CALDANA, R. H. L. *Família: mulher e filhos. Três momentos numa revista católica brasileira (1935 a 1988)*. Dissertação de Pós-Graduação, Centro de Educação e Ciências Humanas da Universidade Federal de São Carlos, São Carlos,1991.

COLL, C. & MESTRES, M. M. & GOÑI, J. O. & GALLART, I. S. *Psicologia da Educação*. Porto Alegre: Artes Médicas Sul,1999.

DIAS DA SILVA, M. H. G. *A educação dos filhos pequenos nos últimos 50 anos: a busca do "melhor"?*. Dissertação de Mestrado, Instituto de Psicologia da Universidade de São Paulo, São Paulo,1986.

DIAS, C. M. DE S. & TRÓCCOLI, B. T. Locus de Controle Materno, Satisfação com a Vida e Relacionamento com o Filho Adolescente. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, set/dez, vol. 15 n.3, p. 209-218,1999.

FREIRE, P. *Pedagogia da Autonomia*. São Paulo: Brasiliense, 1981.

Gallart, J. O. As práticas educativas como contextos de desenvolvimento. In: Coll, C. S. (org.). *Psicologia da Educação*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1999.

\_\_\_\_\_. *Pedagogia da esperança – um reencontro com a pedagogia do oprimido*. Rio de Janeiro : Paz e Terra,1998.

GOSLIN, D. (1960). Handbook of socialization. Theory and Research. Chicago, Publishing Company. Em Biasoli-Alves, Z. M. M. (1995). *Família-Socialização- Desenvolvimento*. Tese de Livre Docência. Universidade de São Paulo, Ribeirão Preto.

KARPOWITZ, (1980) E FINE (1980). Em Biasoli-Alves, Z. M. M. (1995). *Família-Socialização- Desenvolvimento*. Tese de Livre Docência. Universidade de São Paulo, Ribeirão Preto.

MAGALHÃES, S. M. O.; BARBOSA, I. G. *Do topo de uma montanha temos um ótimo ângulo de visão das coisas... mas será que podemos ver tudo? Uma reflexão sobre as políticas públicas para a educação da infância*. (Prelo), 2004.

MORENO, M. C.; CUBERO,R. Relaciones sociales: familia, escuela, compañeros. Años preescolares. Em: COLL, C. & MESTRES, M. M. & GOÑI, J. O. & GALLART, I. S. *Psicologia da Educação*. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 1999.

RIZZINI, I.; SOUSA, S. M. G. (coord.). *Desenhos de família criando filhos: a família goianiense e os elos parentais*. Goiânia: Cânone Editorial, 2001.

Wallon, H. *Psicologia e Educação da Infância*. Lisboa: Editorial Estampa, 1989.

**Ivone Garcia Barbosa**

E-mail: [garciasores@cultura.com.br](mailto:garciasores@cultura.com.br)

**Solange Martins Oliveira Magalhães**

E-mail: [smom@cultura.com.br](mailto:smom@cultura.com.br)

GT 04: Dialética