



UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA
FACULDADE DE EDUCAÇÃO

A REPRESENTAÇÃO SOCIAL DA JUVENTUDE SOBRE EDUCAÇÃO INFANTIL

CICERA JULIANA LEOPOLDINO DA SILVA

BRASÍLIA - DF
2013



UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA
FACULDADE DE EDUCAÇÃO

A REPRESENTAÇÃO SOCIAL DA JUVENTUDE SOBRE EDUCAÇÃO INFANTIL

CICERA JULIANA LEOPOLDINO DA SILVA

Trabalho Final de Curso apresentado à Banca Examinadora da Faculdade de Educação da Universidade de Brasília como requisito parcial à obtenção do título de licenciada em Pedagogia, sob a orientação da Dr^a. Maria Zélia Borba Rocha.

BRASÍLIA - DF
2013

Dedico esta monografia a minha família, principalmente ao meu pai Oscar que sempre sonhou com esse momento e hoje está junto de Deus olhando pelas minhas conquistas, e ao grupo de pesquisa da Universidade de Brasília, REJUGES, pelo acolhimento, carinho e apoio em minha trajetória na Universidade.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus pelo dom da vida, pela saúde e discernimento em meu percurso. Agradeço aos meus familiares que nunca deixaram de acreditar nos meus sonhos e sempre estiveram ao meu lado. Eles são a minha fortaleza, sei que nos encontros e desencontros que a vida nos prega, todos estão sempre torcendo e confiantes no meu sucesso.

Ao meu pai especialmente que sempre me ensinou valores e como lidar com os atropelos da vida. Hoje sei que tudo na vida é valorizado quando lutamos e persistimos pelos nossos objetivos. meu pai já não está mais aqui, mas em todos os momentos em que penso em desistir recordo-me do quanto foi difícil chegar até onde estou, e como eu o deixaria triste em saber que tenho capacidade para ir além e estou deixando de lutar pelo meu sonho. É muito fácil desistir, difícil é chegar até onde queremos. Então agradeço de coração a ele que foi e é minha inspiração de vida, meu pai Oscar Galdino Silva.

Às irmãs do Lar Madre Eugênia Ravasco, que são minha segunda família, fui acolhida por elas com carinho, respeito e dedicação. Às colegas pensionistas que dividem comigo a mesma sensação de solidão e saudade de casa e que quando recebemos atenção e contamos nossas experiências e saudades, entendemos que fazemos parte agora de uma nova família e que logo estaremos em casa com nosso sonho realizado e ainda ganhamos novos amigos, nova família e experiências inesquecíveis.

Aos meus amigos do REJUGES, Representações Sociais, Juventude e Gestão da Educação, que formam uma terceira família, afetuosos, inteligentes e buscadores de sucesso como eu. À minha professora orientadora Maria Zélia que muito dedica ao grupo e mostra-nos que o nosso sucesso depende do nosso esforço e dedicação, sendo ela, uma mediadora que sem dúvida é competente, ética e realista. Convivi três anos com a professora e foi uma das melhores experiências que vou levar par minha vida profissional.

À banca examinadora pela participação e pelo tempo dispensado ao meu trabalho de conclusão de curso.

À Universidade de Brasília pela qualidade e excelência no ensino e por proporcionar subsídios para a minha formação como pessoa e como profissional.

“A educação tem por objetivo suscitar e desenvolver na criança estado físicos e morais que são requeridos pela sociedade política no seu conjunto.”

Émile Durkheim

SILVA, Cicera Juliana Leopoldino da. **A Representação Social da Juventude sobre Educação Infantil**: Trabalho Final de Curso. Faculdade de Educação da Universidade de Brasília, 2013.

RESUMO

Este trabalho tem como objeto de estudo a educação infantil e como arcabouço teórico, os conceitos de representação social, juventude e educação infantil. Busca conhecer o pensamento da juventude acerca da educação infantil, sendo assim, entendendo a juventude como uma categoria socialmente construída, o estudo pontua o significado do ser jovem desde a Grécia até a contemporaneidade. A metodologia empregada foi pautada na abordagem qualitativa de pesquisa. Foram utilizadas entrevistas e grupos de discussão, formados por um grupo de alunos inseridos em escolas públicas de ensino médio do Distrito Federal. A amostragem foi aleatória e por conglomerado, sendo assim, o estudo concluiu que os jovens estudantes de escolas públicas de ensino médio regular do Distrito Federal lembram-se da educação infantil como sendo importante para sua formação e que não passar por esses anos iniciais dificulta o desenvolvimento e a aprendizagem da criança. A representação social dos jovens entrevistados é que a educação infantil é essencial para o aprendizado da vivência social.

Palavras-chave: Representação social; Juventude ; Educação infantil.

SUMÁRIO

I – Memorial

II – Monografia: A representação social da juventude sobre educação infantil.

1. INTRODUÇÃO.....	1
2. REFERENCIAL TEÓRICO – CONCEITUAL	3
2.1. Representações Sociais	3
2.2. Juventude	10
1.2.1. Histórico da juventude grega.....	11
1.2.2. Histórico da juventude romana.....	12
1.2.3. Histórico da juventude contemporânea brasileira	12
2.3. Histórico da educação.....	14
1.3.1. Histórico da educação grega	15
1.3.2. A educação infantil	17
1.3.3. A educação infantil no Brasil	19
1.3.4. A educação infantil na legislação	21
3. A representação social da juventude sobre educação infantil	23
3.1. Apresentação	23
3.2. Universo de pesquisa	25
3.3. As entrevistas	26

4. JUVENTUDE: FALAS SOBRE A EDUCAÇÃO INFANTIL	27
5. CONCLUSÃO	31
6. REFERÊNCIAS	
7. APÊNDICE	
III – PERSPECTIVAS FUTURAS	

MEMORIAL

Quando se começa o resgate da memória educativa, percebe-se o quanto é um trabalho prazeroso relembrar os bons momentos e os que não foram tão bons assim. Nasci em 1986, na cidade de Crato-Ceará. Cheguei ao mundo depois de muitas decisões da minha mãe, pois ela só tinha 17 anos de idade e todo o mundo conspirava contra ela. O melhor é que não faltaram esforços para que eu chegasse com saúde e determinação para enfrentar qualquer dificuldade corriqueira do ser humano e aprender a viver.

Ao completar sete anos, minha avó, que foi e é a pessoa mais importante na minha formação, matriculou-me em uma escola pública chamada *Escola Municipal de Santana*, longe da nossa casa, porém a única que tinha na cidade. Madrugava para chegar ao meu destino, acordava às 4h da manhã e deslocava-me para a escola em um transporte escolar nada comum e seguro, eram carros abertos chamados S10. Entrava e sentava no chão na carroceria e os pais não podiam acompanhar-nos, pois não tinha espaço suficiente no carro. Fiz esse trajeto durante cinco anos de minha vida. Aos 12 anos de idade, mudei para Brasília, vim morar com minha mãe biológica que morava em Brasília há 16 anos. Quando cheguei fui bem acolhida pela minha família formada pelo meu pai, minha mãe e minhas quatro irmãs. Morávamos em uma fazenda, onde meu pai trabalhava. Passei a estudar na *Escola Classe Cerâmicas Reunidas Dom Bosco*, que ficava na zona rural. A partir desse momento tudo na minha vida mudou, foi a melhor experiência em minha vida escolar. Acordava às três horas da manhã e utilizávamos o transporte à cavalo até a rodovia onde passava o ônibus escolar. Esse percurso perdurou por mais três anos, foi quando terminei a 8ª série, atual 9ºano do ensino fundamental. Lembro-me de ter aulas de ciências cuidando de hortas e tendo contato com os animais e plantas variadas, era uma escola tranquila e acolhedora, parecíamos uma grande família e nunca deixarei de lembrar todo o esforço do meu pai para que eu e minhas irmãs estudássemos e construíssemos um futuro melhor. Foi maravilhoso estudar na zona rural, as aulas eram divertidas, dinâmicas e associando teoria e prática com o meio ao qual eu estava inserida.

Terminado o ensino fundamental, eu e minha irmã Fátima fomos morar na cidade, longe de casa e da nossa família. Fomos companheiras, amigas e parceiras para toda a vida. Eu mesma fiz minha matrícula e a da minha irmã, estudei no *Colégio Estadual de Formosa-GO*, onde aproveitei com responsabilidade e qualidade o meu ensino médio. Foi um momento de muita batalha, estava longe de casa e responsável pela minha irmã que era mais nova, porém valorizei cada dificuldade e barreira que apareceu, pois me proporcionou crescimento e perspectivas futuras. Recordo-me que as aulas eram difíceis e eu tinha dificuldade em disciplinas de exatas, ficava na escola no turno contrário, pedindo ajuda aos colegas e aos professores para estudar para as provas. Felizmente passei de ano sem reprovar em qualquer disciplina, pois já tinha entrado na escola com sete anos de idade, então não podia perder nem mais um segundo, ou então teria que adiar meu objetivo profissional. Objetivo esse que a princípio era estudar e ser professora, mas queria dar aula para crianças de 1ª a 4ª série, esse desejo apareceu desde minha passagem pela *Escola Classe Reunidas Dom Bosco*, quando eu fazia o ensino fundamental. Quando estava no último ano do ensino médio, perdi meu pai em um acidente de carro, fiquei por muito tempo desorientada, pois perdi o meu suporte, minha base e também a vontade de prosseguir com meu objetivo. Precisei de dois anos após a morte do meu pai para pensar sobre minha vida novamente. Mesmo com todos os problemas, continuei a mesma rotina com minha irmã, faltamos três meses na escola, justificamos as faltas e tivemos a ajuda de toda a comunidade estudantil para que pudéssemos estudar e para que eu concluísse a 2ª etapa da minha vida estudantil. Enfim terminei o ensino médio, mas não foi o que esperava, estava abalada ainda pela ausência do meu pai.

Em novembro de 2007, consegui entrar em um cursinho pré-vestibular que a prefeitura de Formosa-GO ofereceria gratuitamente para os estudantes que concluíssem o ensino médio. Fiz um mês de cursinho e também nesse mesmo tempo consegui um emprego provisório no *Colégio Visão*, onde eu era auxiliar de secretaria e passei a conviver e a gostar ainda mais da área da educação. Nesse mesmo colégio encontrei pessoas maravilhosas e amigas, foram minha segunda família. Todos sabiam tudo o que eu tinha passado até ali e acolheram-me como eu jamais

esquecerei. Em fevereiro de 2008 fui efetivada nesse colégio e fui crescendo e passando pelos vários setores do mesmo. Fui auxiliar de secretaria, recepcionista, auxiliar de coordenação, auxiliar de direção e recebi três turmas de ensino médio integral para coordenar. Depois me ofereceram uma gerência no cursinho pré-vestibular e preparatório para concurso que a escola. Estava em um momento de muita felicidade, porém queria que meu pai estivesse participado ao meu lado e apoiando-me para mais conquistas. Ingressei na Universidade Estadual de Goiás (UEG) como estudante do curso de Pedagogia. Estudei no período de 2008 até 1º semestre de 2009, mas, nesse período, optei por estudar e fazer a prova para ingressar na Universidade de Brasília (UnB), por considerar que esta oferecia melhores condições e qualidade de ensino. O ingresso na UnB fez com que toda minha vida mudasse, mais uma vez, e agora para um patamar que será sustentado para toda a minha vida profissional.

Entrei no curso de pedagogia e encontrei perguntas e possibilidades de crescimento para eu ser pedagoga de educação infantil, pois consegui um estágio remunerado na *Escola Maria Montessori*. Exerci na escola a função de monitora de recreação, auxiliar de sala, monitora de atividades físicas. No 2º/2010 fui contratada pela escola para ser auxiliar de sala efetiva, eu auxiliava a professora regente. Já no 1º/2011 mudei de função dentro da mesma instituição, fui convidada para dar aula na sala de leitura para a Educação Infantil matutino e vespertino totalizando 48 turmas. Nesse percurso, cresci dentro da instituição e como universitária, as atividades foram-se tornando prazerosas e vivi momentos de teorias e práticas intensamente, tanto que em 1º/2012 fui convidada pela escola para assumir uma turma de maternal II como professora regente.

Para contribuir e selar todos os meus objetivos e qualidade na minha profissão, foi no grupo de Representação Social, Juventude e Gestão da Educação – REJUGES - que encontrei pessoas maravilhosas que foram meus colegas de pesquisa. O grupo de pesquisa é coordenado pela professora Maria Zélia Borba Rocha, pessoa esta que contribuiu para que eu vivenciasse o que é ser uma acadêmica determinada e disciplinada. O grupo foi minha base e família para que eu buscasse concluir essa terceira etapa estudantil e pudesse olhar para trás sem medo

do que ainda virá. Minha família está longe e acompanha com felicidade as minhas conquistas e sabem das pessoas maravilhosas que encontrei e que nunca esquecerei o quanto me fizeram crescer.

Enfim, toda trajetória tem dois lados, cabe a cada um observar e determinar quem deseja ser e como o fará. Minhas possibilidades foram poucas, mas eu soube fazer desse pouco, muito e tudo o que sempre quis como profissional está exatamente em seu lugar e de acordo com a minha felicidade e certeza.

INTRODUÇÃO

Este trabalho aborda o pensamento da juventude contemporânea do Distrito Federal de escola pública do ensino médio sobre educação infantil. Investiga-se essa relação, ou seja, se o laço que é estabelecido entre o pensamento da juventude confirma ou não a influência da educação infantil na vida do jovem.

A escolha de buscar as representações sociais dos jovens estudantes de escolas públicas de ensino médio regular do Distrito Federal sobre a educação infantil foi feita tendo em vista a importância e a influência da educação infantil na vida do jovem estudante e ainda o interesse da pesquisadora na área.

A escolha da faixa etária do ensino médio aconteceu pelo interesse da pesquisa sobre a juventude. A juventude é uma força social, ou seja, ela é fundamental para a sociedade, pois significa o futuro da mesma. Pretende-se ainda com este trabalho contribuir para estudos futuros relacionados com representações sociais, educação infantil e juventude.

Este trabalho de conclusão de curso está dividido em três capítulos. O primeiro deles diz respeito ao arcabouço teórico, utilizando a teoria de Émile Durkheim, Serge Moscovici, Janet Moyles e Maria Lúcia de Arruda Aranha. Este primeiro capítulo é dividido em três partes, onde são abordados, respectivamente, o estudo de representações sociais, de juventude e de educação infantil.

O segundo capítulo trata da metodologia de pesquisa, onde são explicadas: a técnica de pesquisa e os ambientes onde foram coletados os dados que serviram de base para a análise deste trabalho, sendo assim, utilizou-se a técnica de entrevista com grupos de discussão.

O terceiro capítulo apresenta a análise dos dados coletados. Os grupos entrevistados expressaram-se verbalmente e de modo espontâneo e descontraído, fizeram colocações e lembraram momentos da infância em fase de iniciação na vida escolar. Tem-se neste capítulo a conclusão do trabalho, que confirma para 90% dos jovens entrevistados, que a educação infantil é indispensável para a formação e aprendizado das vivências sociais. O indivíduo aprende através das relações sociais escolares, sendo estas feitas na educação infantil, onde, os grupos pesquisados,

revelaram que no contexto da educação infantil faz-se os primeiros laços e interações com pessoas, rotinas, regras, convivência e descobertas de um universo escolar que os acompanhará até a vida adulta.

REFERENCIAL TEÓRICO-CONCEITUAL

2. REPRESENTAÇÕES SOCIAIS

A teoria das Representações Sociais teve origem na Europa em 1905, e tem como estudioso esclarecedor, o francês Émile Durkheim, que analisou as tribos primitivas como grupos praticantes de representações sociais em uma época remota. As representações sociais estão imbuídas de valores, cultura e marcos históricos. Elas posicionam e situam os indivíduos em uma determinada sociedade sejam primitivas ou contemporâneas. Acontecem como um ciclo culturalmente estabelecido, onde as gerações adquirem dos seus antepassados toda a fundamentação para pensamentos e ações no meio. Os indivíduos são reflexos das representações que ajudam a entender a sociedade, dando assim, significado aos valores sociais. Elas surgem das relações em grupos, não existe representação individual. (Durkheim, 2008).

A representação social é um sistema de idéias transmitidas culturalmente entre as gerações. O indivíduo compara suas percepções de mundo, conduzindo um processo de classificação das coisas, sendo assim, surgem as distinções entre semelhanças e diferenças das mesmas, origina-se nesse percurso o grau de relevância a essa classificação.

O homem categoriza as coisas para terem um sentido a se pautar. E ao categorizar ele representa as coisas reais ou ideais para alcançar uma consciência moral. O indivíduo vivencia a representação, separa os gêneros opostos, determinados: sagrado e profano, que são domínios que separam o mundo em bem e mal, certo e errado.

Na raiz dos nossos julgamentos existe certo número de noções essenciais que dominam toda a nossa vida intelectual; é as que os filósofos, desde Aristóteles, denominam de categorias do intelecto: noções de tempo, de espaço, de gênero, de número, de causa, de substância, de personalidade etc. Elas correspondem às propriedades mais universais das coisas. (DURKHEIM, 2008, p. 38).

A representação social surge da comunhão de idéias de um grupo, ela acontece apenas coletivamente. É adquirida e socializada por intermédio das gerações, onde se evidenciam por meio das cerimônias. As representações coletivas, também chamadas de representações sociais, somente podem ser concebidas pela consciência, uma representação inconsciente é inconcebível. Conforme Durkheim (2011), nós vemos somente o que nossos preconceitos nos permitem ver e nós ignoramos nossos preconceitos.

O ser humano, ao longo de sua vida, adquire uma consciência moral das coisas do mundo, inclusive das relações criadas entre os grupos. Todos os membros de uma coletividade têm uma representação do sentido de pertencimento a um grupo. Essas representações às vezes são notadas pelo indivíduo em sua totalidade ou em sua parcialidade, sendo também não perceptíveis para alguns.

A sociedade é responsável pela existência das representações, as pessoas unem-se a um grupo por partilharem ideais comuns, sejam familiares ou religiosos, comungam as mesmas experiências e lutam em prol da crença de um grupo. A comunhão realça e dá força e voz ao grupo. É na coletividade que o indivíduo reforça o seu ser moral, deste modo, eleva o grupo como uma força social.

As representações coletivas são o produto de uma imensa cooperação que se estende não apenas no espaço, mas no tempo; para produzi-las, uma multidão de espíritos diversos associaram, misturaram, combinaram suas idéias e seus sentimentos; longas séries de gerações acumularam aí a sua experiência e o seu saber. (DURKHEIM, 2008, p. 45).

Tratando de força social, é imprescindível que seja esclarecido como essa força age sobre o homem.

O indivíduo se submete à sociedade, e essa submissão é a condição de sua libertação. Libertar-se, para o homem, é se emancipar das forças físicas, cegas, ininteligentes; mas ele só pode chegar a isso opondo a essas forças uma grande potência inteligente, que lhe serve como abrigo: é a sociedade. (DURKHEIM, 2009, p. 91).

Durkheim, (2009), refere-se ao indivíduo como sendo um agente de mudança na sociedade e também um produto dessa sociedade, é nesse processo de integração indivíduo e sociedade que se percebe o homem como ser consciente. As representações sociais tem uma essência estruturante no tocante à consciência. Não é possível que uma representação seja concebida fora da sociedade. Seria um pensamento secundário sem uma origem certa, ou seja, sem uma explicação histórica comprovada, seria um pensamento individual.

De acordo com Durkheim,(2009), são as mediações sociais, em suas mais variadas formas, que geram as representações sociais. As representações sociais são desenvolvidas por atores sociais para enfrentar a diversidade e a mobilidade de um mundo que, embora pertença a todos, transcende a cada um individualmente. Elas surgem através das relações sociais e tornam-se elas próprias mediações sociais.

Os sujeitos sociais lutam para dar sentido ao mundo, entendê-lo e nele encontrar o seu lugar, através de uma identidade social. A esfera pública, enquanto lugar de alteridade, fornece as representações sociais o terreno sobre o qual elas podem ser cultivadas e se estabelecer. Ainda que o mundo seja o solo comum a todos os seres humanos, as posições dentro dele variam e nunca podem coincidir plenamente. É um reconhecimento criativo que leva a um envolvimento com outros e com o objeto que é o mundo. A experiência de um mescla-se com a do outro e constitui-se a realidade de todos.

Todas as vezes que nos vemos em presença de um tipo de pensamento ou de ação que se impõe uniformemente às vontades ou às inteligências particulares, essa pressão exercida sobre o indivíduo revela a intervenção da coletividade. (DURKHEIM, 2008, p. 512).

A objetificação e a ancoragem são as formas específicas em que as representações sociais estabelecem mediações. Objetificação é um processo que procura condensar significados diferentes em uma realidade familiar. As representações emergem como processo que, ao mesmo tempo, desafia e produz, repete e supera que é formado e também forma a vida social da comunidade. Já

ancorar é tornar convencional ou tradicional, objetos pessoas ou acontecimentos desconhecidos por nós. Cada experiência acrescenta novas idéias, imagens e metáforas, colocando os elementos, objetos ou ocorrências em categorias distintas. Somos condicionados por nossas representações sociais. Segundo Moscovici, *“Ancorar é, pois, classificar e dar nome a alguma coisa.”* (MOSCOVICI, 2007, p. 61).

Representações sociais são um fenômenos reais, dotados de propriedades específicas e que se contrapõem também de forma específica. Na concepção de Durkheim é a sociedade que pensa. Para Durkheim, (2008) não existem representações falsas.

As representações sociais manifestam-se em palavras, sentimentos e condutas e se institucionalizam. Portanto, podem e devem ser analisadas a partir da compreensão das estruturas e dos comportamentos sociais.

[...] em certo sentido, a nossa representação do mundo exterior também não é mais que uma rede de alucinações, porque os odores, os sabores, as cores que aplicamos aos corpos não são parte deles, ou, pelo menos, não como nós os percebemos. Entretanto, nossas sensações [...] exprimem, à sua maneira, as propriedades ou de partículas materiais ou de movimentos do éter que têm a sua origem nos corpos que percebemos como olorosos, saborosos ou coloridos. Mas as representações coletivas atribuem muitas vezes as coisas às quais se referem propriedades que aí não existem sob nenhuma forma e em nenhum grau. (DURKHEIM, 2008, p. 284)

A representação individual e a social são distintas, sendo as representações individuais formadas de percepções, sensações e imagens que alteram todo o tempo, cada indivíduo passa por um processo de alteração da sua visão sobre determinados fatores, isso significa modificar também sua representação, então muda-se a visão e a representação individual. Já na representação social a modificação é mais lenta, pois depende da mudança de todo o grupo, é consistente e só requerem uma retificação quando toda coletividade percebe uma imprecisão. É uma construção da sociedade, sendo assim, detém uma consistência sólida que perdura até que o grupo, majoritariamente, mude a percepção ou que estabeleça adequações às mesmas. Percebe-se que, dessa maneira, as representações sociais

são mais estáveis que as representações individuais. Apesar de resistentes, as representações são regularmente submetidas à verificação: “[...] *uma representação coletiva é necessariamente submetida à verificação indefinidamente repetida: os homens que aderem a ela verificam-na pela sua própria experiência.*” (DURKHEIM, 2008, p. 516). Sendo assim, para renovar as representações sociais é preciso submetê-las ao calor do grupo, nas práticas sociais.

As representações sociais fornecem subsídios para explicar os fenômenos sociais que permeiam o nosso meio. É por intermédio do conceito das representações sociais que captamos as representações sociais dos jovens de ensino médio de escolas pública do Distrito Federal sobre a Educação Infantil.

O indivíduo vive no tempo e tem, como dissemos, certo sentido de orientação temporal. Está situado em um ponto determinado do espaço e pôde-se sustentar, com boas razões, que todas as suas sensações têm algo de espacial. Tem o sentimento das semelhanças; nele, as representações similares se atraem, se aproximam e a representação nova, formada pela sua aproximação, já tem algum caráter genérico. (DURKHEIM, 2008, p. 519).

As relações sociais são o território no qual as representações são assimiladas mentalmente, e também são fruto dessas representações que por sua vez possibilitam que os sujeitos façam uma interpretação do mundo e direcionem suas atitudes e expectativas, sendo assim, compreende-se ainda que não é qualquer opinião ou preceito do senso comum que constitui uma representação social. Elas carecem de tempo para se consolidar e se constituir.

De acordo com Moscovici (2007) tudo gira em torno das interações sociais, sendo, o pensamento fruto dessas interações, tendo assim, o discernimento que nessas interações, recebemos influências sociais diretas e indiretas. Somos seres sociais e moldamos nosso comportamento tanto em estado de consciência como no estado inconsciente. Associamos e representamos ao nosso modo e em nosso tempo as representações.

Um sistema de valores, idéias e práticas, com uma dupla função: primeiro, estabelecer uma ordem que possibilitará às pessoas

orientar-se em seu mundo material e social e controlá-lo; e, em segundo lugar, possibilitar que a comunicação seja possível entre os membros de uma comunidade, fornecendo-lhes um código para nomear e classificar, sem ambigüidade, os vários aspectos de seu mundo e da sua história individual e social. (MOSCOVICI, 2007, p. 21).

Os indivíduos relacionam-se em sociedade por meio da comunicação. Essa relação é intermediada por valores sociais, representações e regras. Em cada ação tem-se uma reação, isso condizente com o feito de um grupo de pessoas. As representações sociais operam na sociedade pautada entre dois universos: o consensual e o reificado. O universo consensual constitui-se nas conversas informais, no cotidiano, sendo o grupo composto por indivíduos iguais e livres, cada um com autoridade para falar em nome do grupo, sem distinções e hierarquia. Já o universo reificado cristaliza-se no espaço institucional, com seus cânones de linguagem e sua hierarquia interna, cujos membros são desiguais, cada um com seu papel e classe bem estabelecido.

As representações sociais constroem-se mais freqüentemente na esfera consensual, onde as pessoas livremente conversam, interagem e estabelecem laços de igualdade e respeito mútuo. Segundo Moscovici (2007), no pensamento social, a conclusão tem prioridade sobre a premissa. Já o universo reificado caminha pelo lado oposto; da premissa para a conclusão. Isto acontece estabelecendo em primeira instância o objetivo da ciência que é de tornar o familiar não-familiar. Mesmo assim, as representações sociais não são estáticas, migram de um universo para o outro:

As mudanças e transformações têm lugar constantemente em ambas as direções, as representações se comunicam entre si, elas se combinam e se separam, introduzem uma quantidade de novos termos e novas práticas no uso cotidiano e 'espontâneo'. Na verdade, as representações sociais diariamente e 'espontaneamente' se tornam senso comum, enquanto representações do senso comum se transformam em representações científicas e autônomas. (MOSCOVICI, 2007, p. 200).

O processo mental que coloca o incomum em um contexto familiar ocorre através da livre-associação que o senso comum elabora. Moscovici (2007) alerta que

todos nós vemos estas representações sociais se construindo diante de nossos olhos, nos meios de comunicação de massa, nos lugares públicos, através do processo de comunicação que nunca acontece sem alguma transformação.

As representações sociais são essenciais para a vida coletiva, entretanto, é preciso que se tenha consciência que elas possuem um “quê” de delírio. De acordo com Durkheim, (2008), talvez não exista representação coletiva que não seja delirante em certo sentido. Isso porque ao ser representado um objeto, este muda em sua essência, para o sujeito conceptualizador.

Contudo, as representações sociais nascem das relações em grupo. “[...] *o que representações coletivas expressam é a maneira como o grupo pensa a si mesmo em suas relações com os objetos que o afetam.*” (Dukheim apud MOSCOVICI, 2007, p. 218). Esse fenômeno é criado e socializado entre o indivíduo e a sociedade a qual pertence, inclusive, no pensamento da juventude sobre a educação infantil.

2.2. JUVENTUDE

Estudos realizados pelo grupo de pesquisa Rejuges e por estudiosos como Levi e Schmitt, comprovaram que não existe uma só juventude, e sim várias. Sendo assim, cada uma é diferente em determinados momentos da história, comparadas e até contrapostas.

A juventude tem significados distintos para pessoas de diferentes extratos socioeconômicos, e é vivida de maneira heterogênea, segundo contextos e circunstâncias. Esse é um dos embasamentos para a utilização do termo juventudes no plural. Contudo não se apela para a uma visão fragmentada por tipos de jovens, e se ressalta que há elementos comuns a todos os jovens. (UNESCO, 2004, p. 25).

O termo juventude refere-se ao período do ciclo da vida em que as pessoas passam da infância à condição de adultos e, durante a qual, produzem-se importantes mudanças biológicas, psicológicas, sociais e culturais, que variam segundo as sociedades, as culturas, as etnias, as classes sociais e o gênero. A juventude corresponde a uma determinada faixa-etária que é localizada dos 15 aos 24 anos de idade, uma fase de preparação para a iniciação na vida adulta, com isso, essa fase caracteriza-se por alterações em diversos níveis: físico, mental e [social](#).

Com efeito, ela se situa no interior das margens móveis entre a dependência infantil e a autonomia da idade adulta, naquele período de pura mudança e de inquietude em que se realizam as promessas da adolescência, entre a imaturidade sexual e a maturidade, entre a formação e o pleno florescimento das faculdades mentais, entre a falta e a aquisição de autoridade e de poder. Nesse sentido, nenhum limite fisiológico basta para identificar analiticamente uma fase da vida que se pode explicar melhor pela determinação cultural das sociedades humanas, segundo o modo pelo qual tratam de identificar, de atribuir ordem e sentido a algo que parece tipicamente transitório, vale dizer caótico e desordenado. (LEVI ; SCHMITT, 1996, p. 8).

As juventudes são analisadas a partir do seu gênero, classe social e tempo histórico, cada uma com suas especificidades e características temporais. Segundo Fabre (1996), no século XIX a juventude caracterizava através de uma reunião denominada festa onde cada autoridade expunha seus emblemas e distingue o papel social de cada sexo, admite-se que nessa ocasião se faz a juventude. De acordo com Fabre (1996), uma delegação, formal ou implícita, atribui aos jovens o dever e o direito de agir publicamente, de organizar a festa de todos, nela dando a perceber a singularidade de sua condição. Discorre-se no texto o histórico das juventudes, são elas a juventude grega, romana e contemporânea.

2.2.1. Histórico da Juventude Grega

Na Grécia, o jovem dedicava sua vida ao Estado, sendo assim, eram disciplinados em função dos cuidados com o corpo e a mente. Eram modelos de jovens saudáveis, musculosos e robustos. Quanto ao sistema educativo tratava de garantir uma educação intelectual e física, ou seja, nas aulas de educação física intensificavam os treinos para enfatizar as qualidades guerreiras de todos.

[...] Juventude era um conceito profundamente ambivalente, uma situação transitória, um limiar, mais próximo da existência adulta que da infância, e que contudo ainda sabia colocar uma vez diante dos jovens o espelho da ironia antes de tudo se tornar definitivamente sério. (SCHINDLER, 1996, p. 309 - 311).

A sociedade exerce controle sobre a juventude, desse modo, Levi; Schmitt (1996), esclarecem que a imagem da educação dos jovens estava relacionada a alguma forma de pederastia, tanto no modelo espartano como no cretense. O controle social acontecia de modos distintos, ou seja, com separação de gênero. Os homens e as mulheres tinham seus papéis definidos, onde, os homens eram venerados como guerreiros de sangue puro e viril, preparados para a vida em sociedade em prol do bem estar e da ordem do Estado. Já as mulheres eram depreciadas e criticadas quando não geravam filhos homens, que seriam úteis para a sociedade.

2.2.2. Histórico da Juventude Romana

Em Roma a juventude era vista semelhante à juventude grega. A juventude é marcada pelas brigas, caça, divisão de grupos rivais, pelas corridas e pela nudez. Em Roma, os jovens permaneciam submissos aos pais até mais ou menos 45 anos, que era a idade em que a juventude terminava. Em se tratando das mulheres, elas não eram definidas pela idade, como eram os homens, mas sim por sua condição física ou social. A mulher estava destinada a permanecer sob o poder do pai, dos irmãos ou do marido, sem jamais alcançar a emancipação plena.

2.2.3. Histórico da Juventude contemporânea brasileira

De acordo com Abramo (2008), a transição para a vida adulta é tida, finalizada quando concluídas certas etapas: terminar o período escolar, iniciar no mercado de trabalho, deixar sua família de origem para viver independentemente, casar e formar uma nova família agora dirigida com propriedade e autonomia. Contudo, essa plenitude, é vista de maneira mais tardia, pois os jovens atualmente estão demorando mais para sair de casa, isso implica também que não há uma sequência linear e nem na ordem exposta.

A etapa da juventude passa a ser vista como alterações biológicas, psicosociais e sociais. Formam-se famílias sem a conclusão das etapas já citadas, como também, jovens que não objetivam esse processo até chegar à vida adulta.

No contexto brasileiro, segundo Abramo (2008), a maioria dos jovens brasileiros é solteira (78%), e muitos ainda vivem com os pais. Uma das razões desse prolongamento se relaciona às dificuldades financeiras para montar nova unidade doméstica. Outra explicação pode ser o desejo de prolongar a condição juvenil, uma vez que ela pode ser vivida com maiores dimensões de realização ainda na condição de dependência dos pais, ou de adiar a transição, de modo que ela nem se configure como plano. A família é a instituição em que os jovens mais confiam, de acordo com a pesquisa citada. (2008).

A condição juvenil é transitória e delimitam-se cinco elementos para a mesma, são elas: a autonomia como trajetória, a condição de uma identidade própria como questão central, as relações entre gerações como um marco e as relações entre jovens como processo de socialização.

A expectativa de usufruir a condição adulta, garantindo oportunidades de autodesenvolvimento, constitui meta social básica, processando da melhor maneira possível esse trânsito entre a infância e a condição adulta que todo jovem deve fazer. Já não se é criança, mas ainda não se é adulto e, por mais que se alongue a condição juvenil em termos de tempo, permanecendo mais anos no sistema educacional, adiando o ingresso ao mercado de trabalho e a constituição de novas famílias, é inevitável que os jovens se transformem em adultos. (UNESCO, 2004, p. 26).

No que diz respeito ao nível de escolaridade e casamento, a proporção de jovens casados no Brasil contemporâneo cai quanto maior é o nível de escolaridade e renda familiar. Abramo (2008) apresenta como hipótese possível, a de que o casamento pode ser um fator de interrupção dos estudos. Quanto à renda familiar, Abramo (2008) alega ser mais difícil fazer inferências, pois não é possível dizer se são jovens cuja família de origem é mais pobre que se casam mais cedo, ou se mais jovens casados estão situados nesta faixa de renda porque a sua nova unidade familiar conta com uma renda mais baixa; ou, ainda, se ocorrem uma combinação destes dois fatores.

Educação e emprego aparecem praticamente empatados no topo da lista dos assuntos que mais interessam aos jovens brasileiros, entretanto, o emprego preocupa mais que a educação, pois esta última parece um campo assegurado, enquanto o trabalho aparece como ponto crítico para os jovens. Em terceiro lugar vem cultura e lazer, seguido de esportes, relações amorosas, família, saúde, segurança, violência e outros. (ABRAMO, 2008).

Os jovens brasileiros contemporâneos, de modo geral, gostam de discutir com os pais sobre assuntos da conduta e do futuro pessoal, já com os amigos, estes preferem assuntos que envolvam prazer. Em ambos os ambientes, os jovens sentem vontade de conversar sobre drogas e violência.

Fica claro que podemos falar, sem sombra de dúvida, da existência de um jovem brasileiro. Não se suponha daí que eles sejam iguais em todo o país, pois é notório o quanto há matizes em seu perfil e sua condição, por mais que eles sejam aproximados. (...) Concluímos que há certa proximidade no perfil demográfico e em aspectos cruciais da condição do jovem. Há muita proximidade também em sua auto-imagem. (LASSANCE, 2008, p. 84).

Tratando-se das jovens, elas passaram por um longo processo para serem reconhecidas e aceitas diante da evolução e participação nos movimentos sociais para garantir seu espaço em uma sociedade machista. Ainda na atualidade são afetadas com o peso das tradições conservadoras e foram pontualmente

fortalecendo suas relações e figura diante da sociedade, sendo assim, observa-se que as mulheres ganharam espaços de reconhecimento, devido a seu trabalho.

2.3. Histórico da Educação

Somos seres históricos, já que nossas ações e pensamentos mudam no tempo, sendo assim, produzimos a cultura a que pertencemos. A educação é parte crucial nesse processo histórico, cada geração assimila a herança cultural dos antepassados e estabelece projetos de mudanças. Data das comunidades tribais a educação difusa, onde as crianças aprendiam por imitação, os adultos seguiam uma rotina de atividades e rituais dentro da comunidade, transmitindo a cultura e educando as crianças. Segundo Arranha (2006), as crianças aprendem para a vida e por meio da vida. Nas tribos indígenas, os adultos são pacientes e respeitam o tempo de aprendizagem de cada um de suas crianças. Quanto às meninas, aprendiam o mesmo ofício das mães, sendo assim, desde crianças já eram destinadas a aprender as tarefas domésticas, ou seja, ficavam por conta do lar e da função materna a fim de garantir o desenvolvimento dos guerreiros futuros.

Com a evolução e desenvolvimento da sociedade, surge a necessidade da escrita basicamente para administração de negócios, sendo assim, a educação passa a ser privilégio de classes dominantes, surgindo com isso privilégios para os influentes e formas de servidão e escravidão dos menos qualificados. Finalmente o saber, antes aberto a todos, tornou-se patrimônio e privilégio da classe dominante. Nesse momento, surgiu a necessidade da escola, para que apenas alguns iniciados tivessem acesso ao conhecimento. (ARANHA 2006, p. 36).

1.3.1. Histórico da educação grega

Na Grécia, a educação era ministrada primeiro pelas famílias, seguindo a tradição religiosa, que era centrada na formação integral, abrangendo o corpo e o espírito. As crianças aprendiam a cultura e a religião, viviam para servir a

comunidade, recebiam uma herança cultural passada de geração em geração. Quando atingiam a juventude, eram confiados a preceptores que acompanhavam a educação e formação do indivíduo. É importante destacar que a educação era elitizada, sendo assim, apenas os filhos dos senhores de terras ou comerciantes tinham acesso à educação formal. De acordo com Aranha (2006), como aspecto comum às cidades gregas, a transmissão da cultura não era prerrogativa apenas da família ou das escolas nascentes, sendo as tradições também aprendidas nas inúmeras atividades coletivas.

A educação em Esparta era severa, fincada na formação militar. Inicialmente eram ministradas aulas de educação física e música, porém após derrotar Atenas no século IV, os cuidados com o corpo tomaram uma proporção desenfreada, tinham por obrigação educar para a guerra, tanto mulheres quanto crianças após os sete anos de idade. Desse modo, a *polis* grega, estava selecionando e investindo em uma espécie forte para defender seu território.

Os cuidados com o corpo começavam com uma política de eugenia, prática de melhoramento da espécie, que recomendava fortalecer as mulheres para gerarem filhos robustos e saudáveis, bem como abandonar as crianças deficientes ou frágeis demais. (ARANHA, 2006, p. 64).

A educação ateniense tem algumas semelhanças com a educação espartana, iniciava-se aos sete anos, as meninas eram encaminhadas ao gineceu, local da casa onde elas aprendiam os afazeres domésticos, menos importantes em um mundo masculino. Já os meninos nessa idade eram afastados do seio materno para dedicarem-se à alfabetização, educação física e musical, eram acompanhados pontualmente por escravos denominados pedagogos. Com o passar do tempo, à medida que aumentava a exigência de melhor formação intelectual, delineavam-se três níveis de educação: elementar, secundária e superior. A educação elementar completava-se por volta dos 13 anos. Dos 16 aos 18 anos a educação assume uma dimensão cívica de preparação militar equivalente à educação secundária, e por fim, dos 19 em diante, acontece a educação superior, que surge com os sofistas. Os

filósofos dedicavam-se nesse período à educação profissional baseada nos ofícios que eram aprendidos no próprio mundo do trabalho.

Enfim, a educação surge e desenvolve-se em meio a interesses políticos e sociais, tendo em vista o percurso educacional e as transformações até os dias atuais, é importante a análise da educação infantil no contexto contemporâneo.

1.3.2. A educação infantil

Data do século XIX a instauração das primeiras escolas maternas. A educação infantil é parte do processo educativo e tem a função social de inserir as crianças na coletividade e oferecer aprendizado para a vida em grupo. É nessa etapa que as crianças têm o primeiro contato com o mundo escolar, relacionam-se com o outro e aprendem a viver e conviver com um espaço novo e com alteridade.

Como citado no contexto histórico, a educação da criança esteve durante séculos sob a responsabilidade da família, pois era a família a primeira e única educadora e monitoradora das ações de crianças tratado-as como mini adultos, reflexos da exigência do Estado, sendo assim, aprendiam no convívio com os adultos as tradições, as normas e as regras da sua cultura. Na sociedade contemporânea, por sua vez, a criança tem a oportunidade de frequentar um ambiente de socialização, convivendo e aprendendo sobre sua cultura mediante diferentes interações com seus pares.

Atualmente essa visão foi ultrapassada, a criança aprende e ensina ao outro, cria possibilidades e com suas ações esclarece o que acontece no seu meio e com a sua pessoa. Com alguns meses de vida, as crianças já freqüentam creches, onde recebem cuidados com o corpo e a mente, são alimentadas e recebem os cuidados básico de higiene durante quatro horas ou até mesmo oito horas por dia. A família contemporânea apresenta-se com alterações e avanços diante das famílias das primeiras civilizações. As mulheres estão conquistando seu espaço no mercado de trabalho e utilizam-se dos serviços das creches para terem possibilidades de manterem-se no trabalho construindo uma carreira.

Dentre as instituições sociais que mais contribuíram para a possibilidade de constituição de novas oportunidades para as mulheres na sociedade e de formas alternativas de realizar a maternidade estão as creches e as pré-escolas. Afinal elas desempenham um importante papel na liberação das mulheres como principais responsáveis pela educação das crianças menores. (MEC ; UFRJ, 2009, p. 17).

Segundo Paniagua e Palacios (2007), a educação infantil deve propiciar experiências e interações com o mundo social e físico de formas ajustadas e sucessivas, observando idades que abrangem, princípios pedagógicos, comportamentais e sociais. Os autores tratam desse panorama nos últimos anos e divulgam que:

A irrupção, nos últimos anos, da temática da conciliação entre trabalho e vida doméstica, ao lado do papel de destaque dos departamentos de serviços sociais nessas questões, significou, por exemplo, que em alguns lugares as escolas de 0 a 3 anos fossem subordinadas ao bem-estar social, e não à educação, o que tende a reforçar seu caráter mais assistencial e de serviço social do que educativo. (PANIAGUA ; PALACIOS, 2007, p.12).

A função da educação infantil nas sociedades contemporâneas é a de possibilitar a vivência em comunidade, saindo da percepção egocêntrica do universo pessoal da criança. (VALLE, 2010).

Não nascemos sabendo nos relacionar com os demais. Embora sejamos biologicamente sociais, precisamos, no convívio, aprender as formas de relacionamento. Essa é a grande tarefa da educação da primeira infância e é realizada nas suas práticas cotidianas embasadas naquilo que a cultura universal oferece de melhor para as crianças. (MEC ; UFRJ, 2009, p. 13).

No século XXI, os desafios e mudanças ocorridas no cenário da educação infantil são marcantes para os sujeitos sociais envolvidos nesse campo, são eles: as escolas, as famílias, as crianças e os profissionais.

Os estabelecimentos de educação infantil são pensados e estruturados para atender às especificidades de aprendizagem e de cuidados com o corpo das crianças. São espaços lúdicos e em sua maioria privados, sendo assim, oferecem estrutura de convívio público e de vivências coletivas. Atividades rotineiras consideradas de vida particular também são oferecidas como: higiene, alimentação e repouso. Na verdade, observa-se a educação infantil como uma aprendizagem integral, sendo extensão da educação transmitida no seio da família. É fundamental que se estabeleça diálogo e colaboração entre a escola, a família e a sociedade. Segundo Moyles (2010), essas funções e competências de cada segmento da sociedade, evoluíram e foram tomando proporções no sentido de melhor qualidade e desenvolvimento.

O recente ritmo veloz das mudanças nos serviços de educação infantil é espantoso em todos os sentidos e ao mesmo tempo estimulante e assustador – para todos aqueles envolvidos no campo. Nos últimos 10 anos, vimos a nossa profissão ser transformada, de um serviço de baixo *status* de “cuidar” de crianças pequenas, amplamente considerado como uma extensão do papel de cuidadora das mulheres na família e, portanto, um papel profissional mais baseado no instinto e na experiência do que na formação ou qualificação, em um instrumento de transformação social crucial para criar uma sociedade melhor e atender a objetivos tanto sociais quanto econômicos. (MOYLES, 2010, p. 18).

Resta investigar se essa relação, ou seja, o laço que é estabelecido entre pensamento da juventude confirma ou não a influência da educação infantil na vida do jovem. Esse fator é construído constantemente nas relações sociais, principalmente, nas práticas sócio-educativas, na interação entre o jovem, educação infantil e representação social.

1.3.3. A educação infantil no Brasil

O Brasil herdou a mesma cultura da idade média, no que se refere à educação infantil, ou seja, a criança deveria ser atendida pela mãe, ou por algum familiar em um ambiente propriamente doméstico. Com a instauração do capitalismo no país no

século XIX, também nasce a educação de crianças com um caráter assistencialista, ou seja, com a chegada das fábricas, surge a demanda dos pais, em especial a necessidade das mães trabalharem. Sendo assim, durante as jornadas de trabalho as crianças pequenas que não tinham idade para irem à escola ficavam sozinhas e sem a assistência de um adulto. Foi então que o Estado disponibilizou lugares de apoio às famílias: as crianças passavam o período em que a mãe estava no trabalho em asilos e abrigos. O Estado considerava está fazendo um favor as famílias e esquecendo o papel e incentivo à educação.

A demanda mobilizava organizações sociais e filantrópicas, donos de indústrias e senhoras da alta sociedade, na construção de um aparato que pudesse atender bem ao filho da mãe operária, para que ela pudesse produzir mais. Dessa forma, seguindo as referências européias, surgiu no Brasil o atendimento para crianças pequenas que foi dividido em duas partes: as chamadas creches ou asilos da primeira infância, que se propunha a atender crianças de 0 a 2 anos; ES (sic) chamadas salas de asilo para a segunda infância, posteriormente denominadas de escolas maternais. (VALLE, 2010, p.24).

Com o desenvolvimento da medicina, surge a especialidade pediatria. Os médicos passaram a se preocupar com a mortalidade infantil, que era exorbitante, pois, as mães pouco entendiam de higiene e cuidados com o ser frágil e sem defesa que estava em processo de formação física e psíquica. Nesse período, além dos órgãos criados para dar assistência às crianças e às famílias ainda existiam as mães de aluguel, que consistiam em cuidadoras particulares ou que serviam ao Estado, em caso de mães prostitutas ou separadas. As mães de aluguel também não tinham preparo para cuidar das crianças, com isso, os pequenos acabavam adoecendo por falta de higiene e alimentação e crescia a mortalidade. Como acrescenta Valle (2010), foi nesse momento que a educação infantil se instaurou no Brasil, porém com um caráter basicamente assistencialista, voltado para a saúde e cuidados de higiene, visando diminuir a mortalidade infantil. As creches abrigavam as crianças pobres que viviam em situações precárias. Já as crianças nascidas em famílias nobres, continuavam no seio da família sendo cuidadas e educadas pela mãe.

Com a vinda de imigrantes e, conseqüentemente, o aumento da população, algumas reivindicações e protestos de estudiosos, as creches foram ampliadas e

visadas como incentivo à educação. Em 1943 a mulher foi crescendo no mercado de trabalho, o presidente Getúlio Vargas consolidou as leis do trabalho CLT, onde rezava também a obrigatoriedade da oferta em creches para as crianças filhas de mulheres trabalhadoras. Vários problemas sociais foram surgindo com a falta de educação das crianças e buscou-se investir e dar qualidade de ensino para que a sociedade fosse articulando e aprendendo as vivências sociais. A procura foi aumentando e o Estado teve que ir ampliando a educação infantil para atender a demanda e resolver problemas gerados pela falta de estudo e incentivo às crianças que fariam parte de uma juventude e classe trabalhadora futuramente.

Assim, foi estruturando aos jardins de infância e surgindo decretos e leis que garantiam a oferta e o acesso a educação das crianças, conforme estudo da legislação a seguir.

1.3.4. A educação infantil na legislação

Se o direito à educação em creches e pré-escolas, já está assegurado a partir de zero ano até aos cinco anos de idade, na Constituição de 1988 e reafirmado no Estatuto da Criança e do Adolescente de 1990, a tradução deste direito em diretrizes e normas, no âmbito da educação nacional, representa um marco histórico para a educação infantil em nosso País.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), de 1996, trata da educação infantil em seu artigo 29, como sendo a primeira etapa da educação básica, e tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança até os seis anos de idade, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade. Sendo a ação da educação infantil complementar à da família e à da comunidade, deve estar com essas articuladas, o que envolve a busca constante do diálogo com as mesmas, mas também implica um papel específico das instituições de educação infantil no sentido de ampliação das

experiências, dos conhecimentos da criança, seu interesse pelo ser humano, pelo processo de transformação da natureza e pela convivência em sociedade.

A inserção da educação infantil na educação básica, como sua primeira etapa, é o reconhecimento de que a educação começa nos primeiros anos de vida e é essencial para o cumprimento de sua finalidade, afirmada no artigo 22 da lei: “a educação básica tem por finalidade desenvolver o educando, assegurar-lhe a formação comum indispensável para o exercício da cidadania e fornecer-lhes meios para progredir no trabalho e nos estudos posteriores”. (lei nº 9.394/1996).

Quanto à oferta da educação infantil, a artigo 30 reza que serão disponibilizadas vagas em creches ou entidades equivalente, para crianças até três anos de idade. Já nas pré-escolas estão disponíveis vagas para crianças de quatro a cinco anos de idade. De acordo com a (LDB) em seu artigo 31, essas crianças inseridas na educação infantil, serão avaliadas no decorrer do processo de desenvolvimento, mediante acompanhamento e registro, sem o objetivo de promoção, mesmo para o acesso ao ensino fundamental.

É viável esclarecer que, em paralelo a educação oferecida às crianças, é preciso atentar-se o quão é imprescindível o desenvolvimento integral, levando em conta a indissociabilidade das funções de educar e cuidar. Cuidados esses que fazem parte do processo educativo, pois, as crianças partem de um conhecimento sobre si e sobre o mundo para se apropriar da vida em sociedade. A educação infantil hoje é obrigatória e reconhecida como parte fundamental da educação básica.

A REPRESENTAÇÃO SOCIAL DA JUVENTUDE SOBRE EDUCAÇÃO INFANTIL.

CAMINHO METODOLÓGICO

3.1. APRESENTAÇÃO

A pesquisa *Representação Social da juventude sobre educação infantil*: insere-se no projeto de pesquisa desenvolvido na graduação em pedagogia da Universidade de Brasília coordenado pela professora Dr.^a Maria Zélia Borba Rocha. Este grupo é intitulado *Representações sociais, Juventude e Educação* (REJUGES). As pesquisas desenvolvidas no REJUGES possuem em comum o estudo dos conceitos de representações sociais e de juventude, e o estudo de metodologia. Entretanto, cada pesquisador integrante possui um objeto de pesquisa com conceitos secundários. O REJUGES faz parte do grupo de Pesquisa em *Educação e Políticas Públicas: Gênero, Raça/Etnia e Juventude* (GERAJU). Grupo registrado na plataforma *Lattes*, que possui pesquisadores distribuídos em vários estados brasileiros.

Este trabalho tem por finalidade investigar, por meio de pesquisa qualitativa, a representação social que os jovens do Distrito Federal têm sobre a educação infantil e qual a importância que estes atribuem a ela.

A investigação foi realizada com jovens estudantes de escolas públicas de ensino médio regular do Distrito Federal e utilizou a abordagem de pesquisa qualitativa. O método é a orientação para pesquisa. De acordo com Viegas (2007), o conceito de método, etimologicamente significava atalho, mas na linguagem corrente passou a significar 'andar em busca de'.

A técnica de levantamento de dados adotada nesta pesquisa foi a de Grupo de Discussão, que é a reunião do grupo específico a ser estudado, ou seja, neste

trabalho foi estudada a juventude de escolas públicas de ensino médio do Distrito Federal. O objetivo maior do grupo de discussão é a obtenção de informações que possibilitem a análise das visões de mundo e das representações sociais dos entrevistados. (WELLER, 2010).

O pesquisador é um moderador nesse contexto e assume uma posição de facilitador do processo de discussão. Ele deve assumir uma postura funcional, onde procura intervir o mínimo possível no pensamento do grupo. Tem também que ter um pensamento neutro sobre o tema, pois, ele está buscando respostas e não as fornecendo. A técnica de entrevista grupal favorece a pesquisa em termos de coleta de dados e surgimento de novas temáticas. Buscar o pensamento de um grupo é analisar minuciosamente cada fala e até mesmo o comportamento do indivíduo. De acordo com Weller (2010), os grupos de discussão representam um instrumento através do qual o pesquisador estabelece uma via de acesso que permite a reconstrução dos diferentes meios sociais e dos hábitos coletivos do grupo. O grupo de discussão pode também levar a conclusões sobre as quais os jovens ainda não haviam pensado ou refletido, o pesquisador precisa estar atento a todas as situações que ocorrerão no trabalho de campo.

A decodificação desses sistemas e informações exige uma espécie de imersão do pesquisador no meio pesquisado e um controle metodológico permanente do processo de interpretação, de forma a evitar *vieses* ou afirmações distorcidas sobre a realidade social de seus entrevistados. A utilização de grupos de discussão como o método em que os participantes conduzem a discussão e o entrevistador busca intervir o mínimo possível, o princípio da busca por contrastes máximos e contrastes mínimos, bem como da análise comparativa constante no momento da construção do *corpus* da pesquisa, são possibilidades que permitem uma inserção do pesquisador no universo dos sujeitos e que, de certa forma, reduzem os riscos de interpretações equivocadas. (WELLER, 2010, p. 62).

3.2. O UNIVERSO DA PESQUISA

O universo pesquisado são os jovens estudantes de escolas públicas de ensino médio regular do Distrito Federal. A pesquisa ocorreu nos anos de 2010 e 2012. As escolas foram contempladas através de sorteio, cada instituição disponibilizava uma turma de ensino médio para a realização das entrevistas. Visitamos onze escolas localizadas nas regiões administrativas de: Samambaia, Recanto das Emas, Paranoá, Brazlândia, Asa Norte, Asa Sul, Gama, Guará II, Taguatinga, Ceilândia e Sobradinho.

As visitas de campo eram agendadas após o sorteio das escolas, esse agendamento era feito pela representante do grupo de pesquisa. Quanto à locomoção até as regiões administrativas, ora íamos em conduções próprias dos pesquisadores, ora em condução da Universidade quando conseguíamos autorização e disponibilidade. As saídas de campo foram organizadas e possibilitaram o contato direto com o grupo, favorecendo a análise e registro das representações e vivências em grupo.

As perguntas começaram com o tema introdutório no sentido de motivá-los para o foco do grupo de discussão.

Aos chegarmos à instituição, éramos encaminhados para uma sala de aula escolhida aleatoriamente pela direção seguindo o requisito de disponibilidade da turma. Iniciávamos com a apresentação da pesquisa e a identificação dos membros do grupo, após a apresentação, o professor e a direção ausentavam-se e esclarecíamos a seriedade e sigilo quanto aos nomes e falas dos alunos, o contato e a identidade preservada deixava os alunos tranquilos e com espírito de colaboração ao nosso trabalho. Cada pesquisador inseria-se entre os alunos em um círculo, buscando captar as falas e expressões minuciosamente. Iniciávamos as questões referentes ao tema com perguntas introdutórias até chegarmos ao cerne das perguntas desejadas. O tempo de duração da atividade foi de trinta minutos a uma hora. Ao final de cada pesquisa, os integrantes do grupo enviavam seus relatos de campo e gravações, onde constavam descrições da estrutura física da escola, das

atividades desenvolvidas na instituição, dos relatos sobre os ambientes onde ocorreram as entrevistas com os grupos de discussão e mais as anotações do grupo de discussão com os alunos.

3.3. AS ENTREVISTAS

Foram realizadas onze entrevistas em onze escolas públicas de ensino médio, totalizando 298 alunos entrevistados com idade entre 15 e 24 anos. Iniciamos com perguntas para fazermos um vínculo de entrosamento, entre grupo de pesquisa e pesquisados. A primeira pergunta era se todos moravam na região, se gostavam da escola, se havia muitas regras e o que esperavam do ensino médio. As respostas eram as mais variadas: “gosto, estou na escola há muito tempo”; “algumas matérias são boas, outras não”; “eu vim estudar aqui porque minha mãe estudou aqui também e na época dela a escola eram bem melhor, faltam bons profissionais, e também interesse dos alunos”, “a escola é boa mas o diretor cria muitas regras e tem punido bastante os alunos, estamos perdendo pontos na média por chegar atrasados”.

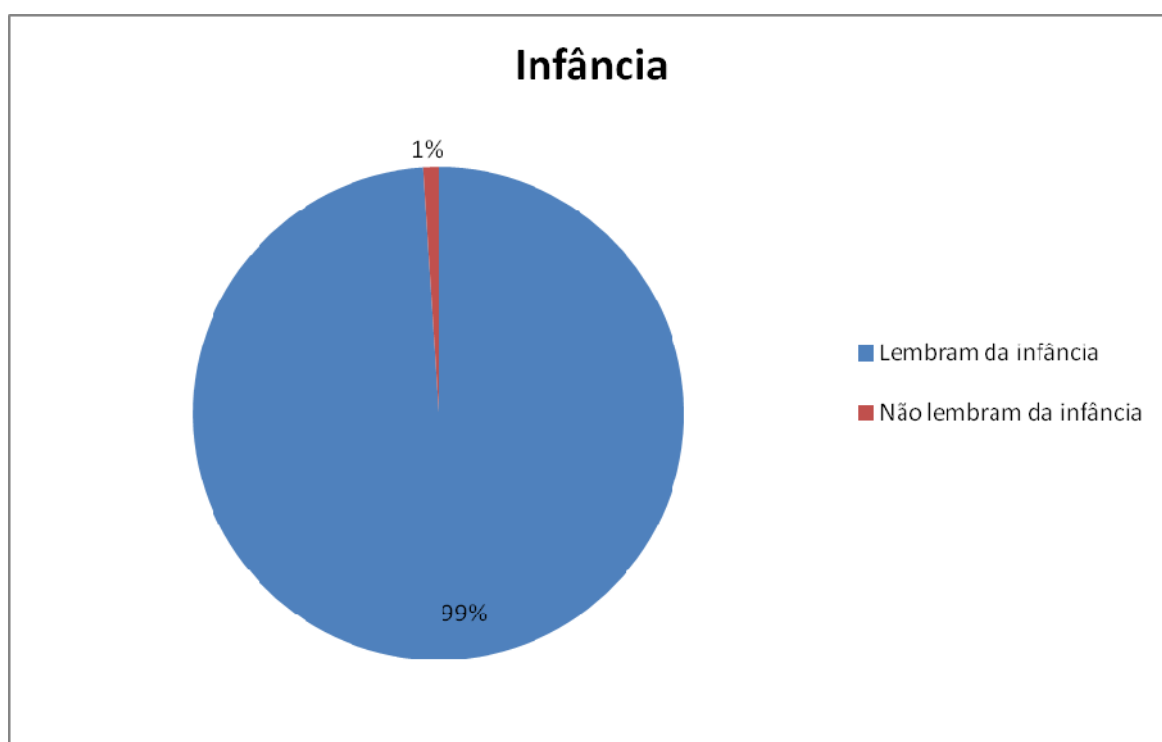
Prosseguindo, quando mencionei o tema, os alunos ficaram animados e infantilizaram a fala ao dirigirem-se aos colegas. O tema educação infantil foi aceito e lembrou aos jovens memórias de uma educação que possibilitou experiências e lembranças ricas em detalhes para esse trabalho.

Em alguns momentos da pesquisa os jovens cantaram músicas infantis, que tratavam de incentivá-los a desenvolver os hábitos de higiene, conhecimento sobre o corpo e sobre o mundo. Distraíram-se e ficaram emocionados com as recordações. Foram feitas indagações dos pesquisadores e sem intervenção ou indução de respostas, sendo assim, contabilizou-se as respostas e fez-se uma análise das representações sociais. Veja resultados nos gráficos.

4. FALAS DOS JOVENS

O primeiro gráfico trata da lembrança dos jovens sobre a infância, como viveram, do que recordam ao serem crianças e compreenderem o universo infantil.

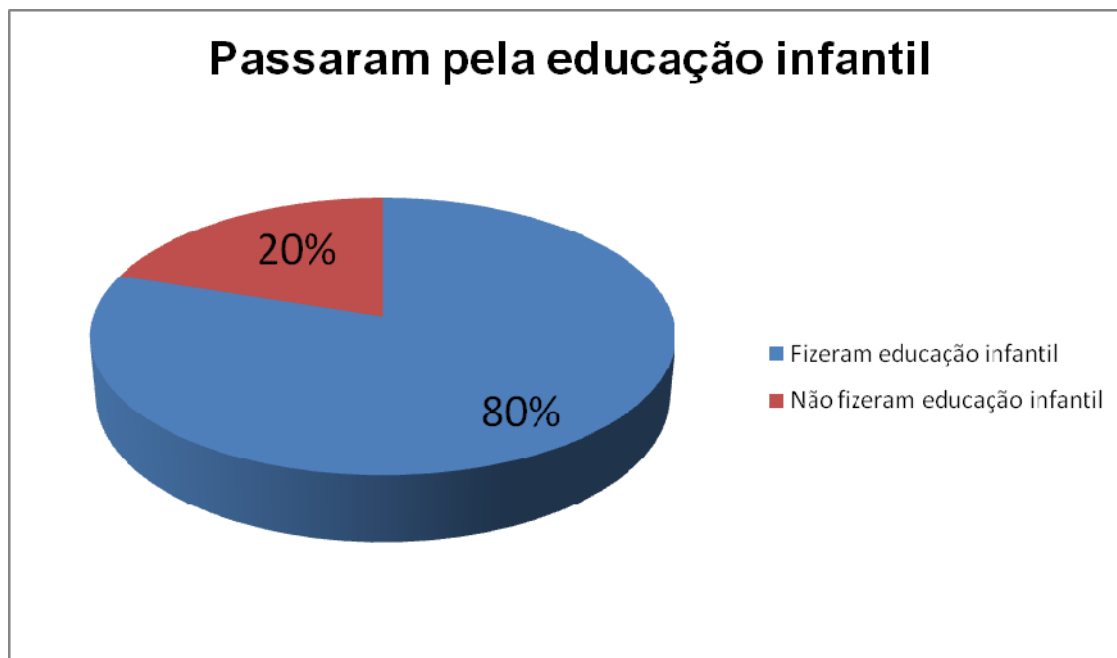
Gráfico 1: Você lembra de sua infância?



Fonte: dados da pesquisa de campo no DF 2011 – 2012.

Verifica-se que a maior parte dos estudantes lembra de sua infância, compartilha memórias de seus primeiros passos e recorda das cantigas e momentos educativos desenvolvidos nas instituições de educação infantil.

Gráfico 2: Quem fez o maternal, jardim ou creche?

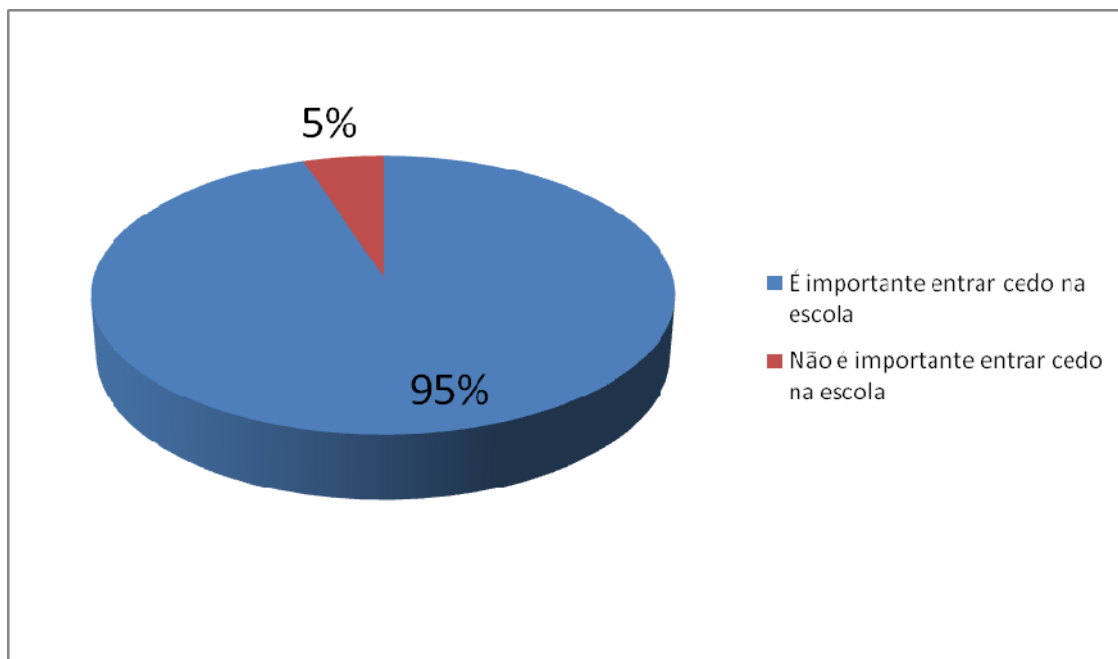


Fonte: dados da pesquisa de campo no DF 2011 – 2012.

Observa-se que a maioria passou pela educação infantil. Os jovens relataram que foram para a escola alguns com dois anos, outros com três anos de idade, visto que a educação infantil na época em que esses jovens eram crianças não era obrigatória e não era muito frequente a oferta nas redes particulares, ou conveniadas a órgãos públicos. Questionados sobre o modo de vida, muitos responderam que os pais eram jovens e que precisavam trabalhar, então colocá-los na escola o quanto antes era crucial para o desenvolver dos afazeres da família, então os pais esforçavam-se em buscar educação para os filhos. Os jovens definiram a educação infantil como: “momento da infância em que a criança aprende a brincar, conhecer os colegas, criar vínculo com outros adultos, ou seja professores e equipe que formam a escola”; “ir para escola é bom pra cantar e aprender a viver com outras crianças da mesma idade”; “foi na escola com dois anos que eu aprendi a dividir meus brinquedos e a ter amigos”. Por fim, os jovens consideram importante esse contato

inicial na escola, pois nesse momento em que já andam e estão desenvolvendo a fala, passam a buscar ainda mais informações que vão além da educação familiar.

Gráfico 3: Você acha importante entrar cedo na escola?



Fonte: dados da pesquisa de campo no DF 2011 – 2012.

Constata-se que os jovens pensam a educação infantil como um passo importante na vida da criança, visto que a consideram uma fase inicial do indivíduo com o mundo escolar. As respostas foram as mais variadas, os que consideram importante tiveram experiências importantes e relevantes para sua vida sociocognitiva e de convivência social: “minha professora me ensinou a pedir desculpas pros amigos, a respeitar a família e as pessoas”; “Aprendi a cantar todas as músicas inclusive as que falavam sobre comidas, pois eu não gostava de comer frutas e verduras”; “gostava das histórias que a professora contava e também da hora do lanche”. Os que responderam “sim” tem a certeza de que quando tiverem

seus filhos eles freqüentarão a escola bem cedo, assim que alcançarem a idade mínima. Os que responderam “não”, disseram optar por acompanhar os filhos em casa, farão o papel de professores e pais da criança, para que não saiam tão cedo e imaturos de casa, pois ficarão mais seguros e deixarão os pais tranquilos. Esses que responderam não passaram por situações traumáticas e embaraçosas na educação infantil. As relatadas: “eu apanhava muito na escola”; “eu era pequena, a menor da turma e não sabia me defender”; “fui mordida várias vezes na escola”; “minha professora comia todo o meu lanche e eu ficava com fome”; “eu era isolada e ninguém queria ser meu amigo”.

No decorrer da pesquisa, os jovens ficaram tranquilos, descontraídos e contribuíram com suas experiências, foi possível observar que um jovem pouco retraído, falou abertamente sobre sua infância. O aluno disse não ter aproveitado essa etapa de sua vida, pois vivia nos hospitais para tratamento de saúde, devido a um tumor cerebral. Tocou ainda na questão da sexualidade sugerindo como assunto a se pesquisar, e ainda disse gostar muito de crianças e que gostaria de ser professor de educação infantil. Em meio a diferenças e oportunidades observou-se a importância da interação e da socialização de crianças para crescerem construindo possibilidades.

Os jovens falaram da importância da educação infantil, no sentido de desenvolvimento e socialização. Um aluno até disse que tem um sobrinho de dois anos de idade que mudou, ou seja, está tranquilo e interagido dos acontecimentos com seu corpo e com o meio. Os demais colegas de grupo concluíram que a socialização e a aprendizagem são base da educação para a vida. Outra questão observada foi quanto à nomenclatura e etapas da educação infantil, os jovens confundem educação infantil com ensino fundamental. Ficam confusos com as idades das crianças no que diz respeito à educação infantil.

CONCLUSÃO

A pesquisa foi concluída com memórias sobre a vida educacional de jovens que puderam ter acesso à educação infantil e confirmou-se que é necessário para as crianças o contato e a inserção na vivência escolar desde cedo. As memórias marcantes e pertinentes faladas pelo grupo foram as músicas, os conflitos com outras crianças que ainda não verbalizavam seus anseios e a rotina, onde tinham aulas lúdicas e divertidas, com danças, lanches e apresentações em datas comemorativas. Pode-se observar que, para o grupo de jovens estudantes do ensino médio, a educação infantil foi importante e influenciou suas vidas pessoais e estudantis.

A escola para esses estudantes ajudou a formar amigos, opiniões. Os jovens acham que a mais conveniente idade para ingressarem na escola é entre dois e três anos de idade. A função da educação infantil, para eles, é variada: ensinar a criança de forma divertida a ler, escrever, inglês, a ter disciplina, a contar, preparar para conviver em sociedade, desenvolver os sentidos, detectar problemas na aprendizagem, cognição, ou simplesmente para dar um alívio para os pais.

Segundo Durkheim, (2011) são as mediações realizadas pelos sujeitos que originam as representações sociais, isso acontece com o indivíduo assim que ele nasce e é inserido no meio, recebendo da sua comunidade ensinamentos e cultura construídos e estabelecidos no grupo. A criança aprende através de mediações da família, do professor e dos colegas que compõem seu universo enquanto pertencentes a uma instituição de ensino. É no momento das mediações que se formam identidades, onde o sujeito dá sentido e classifica as coisas, nesse momento, a experiência de um é compartilhado com a do outro e forma-se a totalidade de todos. Os jovens forneceram através da pesquisa, a representação social que a educação infantil é um espaço relacional importante e necessário para o desenvolvimento do ser humano e, ao mesmo tempo, na maioria das vezes, um lugar agradável, de brincadeiras. Sendo assim, a educação desperta na criança possibilidades de desenvolvimento para si como indivíduo e para o mundo como ser

social pertencente a uma sociedade que compõem o universo das relações, culturas e aprendizagens.

A pesquisa comprovou que os jovens estudantes de escolas públicas do ensino médio do Distrito Federal consideram a educação infantil importante, senso assim, fundamental para a formação do indivíduo no processo sociocognitivo e vivências sociais.

III - PERSPECTIVAS FUTURAS

Chegar até aqui foi maravilhoso e realizador, as oportunidades surgem em nossas vidas em momentos que passamos por conflitos e incertezas quanto ao futuro. Tudo se encaminhou exatamente como sonhei, sou pedagoga, já trabalho como professora há um ano em escola particular, e foi tudo o que eu esperava encontrar e praticar.

Para o futuro desejo continuar estudando. Farei mestrado e doutorado na área da educação, serei especialista em educação infantil e desenvolverei trabalhos com livros, artigos e cursos sobre a educação infantil. Após realizada esta segunda etapa, vou estudar e passar no concurso do MEC e expandir o conhecimento que acumulei nesse percurso de vida.

7. REFERÊNCIAS

7.1. Artigos e obras

ABRAMO, Helena Wendel. Condição juvenil no Brasil Contemporâneo. *In:* _____; BRANCO, Pedro Paulo Martoni (Orgs.). **Retratos da juventude brasileira**: análises de uma pesquisa nacional. São Paulo: Perseu Abramo, 2008. p. 37-72.

ARANHA, Maria Lúcia de Arruda. **História da Educação e da Pedagogia**. São Paulo: Moderna, 2006. p. 384.

DURKHEIM, Émile (1858–1917). **As formas elementares de vida religiosa**. 3 ed. São Paulo: Paulus, 2008. 536 p.

_____. **Sociologia e Filosofia**. São Paulo: Martin e claret, 2009. 119 p.

_____. **Educação e Sociologia**. Rio de Janeiro: Vozes, 2011. 120 p.

FABRE, Daniel, Ser jovem na aldeia. *In:* LEVI, Giovanni; SCHMITT, Jean-Claude (Orgs.). **História dos jovens**: da antiguidade à era moderna. São Paulo: Companhia das Letras, 1996. p. 49–81.

FRASCHETTI, Augusto. O mundo romano. *In:* LEVI, Giovanni; SCHMITT, Jean-Claude (Orgs.). **História dos jovens**: da antiguidade à era moderna. São Paulo: Companhia das Letras, 1996. p. 59–95.

PANIAGUA, Gema; PALACIOS, Jesús (Orgs.). **Educação Infantil**: resposta a diversidade. enfrentando o desafio. Porto Alegre: Artemed, 2007. 256 p.

LASSANCE, Antonio. Brasil: jovens de norte a sul. *In:* ABRAMO, Helena Wendel; BRANCO, Pedro Paulo Martoni (Orgs.). **Retratos da juventude brasileira**: análises de uma pesquisa nacional. São Paulo: Perseu Abramo, 2008. p. 73–86.

LEVI, Giovanni; SCHMITT, Jean-Claude. Introdução. *In:* _____ (Orgs.). **História dos jovens:** da antiguidade à era moderna. São Paulo: Companhia das Letras, 1996. p. 7 – 17.

LORIGA, Sabrina. A experiência militar. *In:* GIOVANNI LEVI; SCHMITT, Jean-Claude (Org.). **História dos jovens 2:** a época contemporânea. Tradução Paulo Neves, Nilson Moulin, Maria Lúcia Machado. São Paulo: Companhia das Letras, 1996. p. 17-47.

KAHLMEYER-MERTENS, Roberto S.; FUMANGA, Mário; TOFFANO, Cláudia; Benevento; SIQUEIRA, Fábio. **Como Elaborar Projetos de Pesquisa:** Linguagem e Método. Rio de Janeiro: FGV, 2007. 139 p.

MALVANO, Laura. O mito da juventude transmitida pela imagem: o facismo italiano. *In:* GIOVANNI LEVI; SCHMITT, Jean-Claude (Org.). **História dos jovens 2:** a época contemporânea. Tradução Paulo Neves, Nilson Moulin, Maria Lúcia Machado. São Paulo: Companhia das Letras, 1996. p. 259-287.

MARCHELLO-NIZIA, Christiane. Cavalaria e cortesia. *In:* LEVI, Giovanni; SCHMITT, Jean-Claude (Orgs.). **História dos jovens:** da antiguidade à era moderna. São Paulo: Companhia das Letras, 1996. p. 141–190.

MICHAUND, Eric. “ Soldados de uma idéia”: os jovens sob o terceiro reich. *In:* GIOVANNI LEVI; SCHMITT, Jean-Claude (Org.). **História dos jovens 2:** a época contemporânea. Tradução Paulo Neves, Nilson Moulin, Maria Lúcia Machado. São Paulo: Companhia das Letras, 1996. p. 291-315.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. O conceito de representações sociais dentro da sociologia clássica. *In:* GUARESCHI, Pedrinho; JOVCHELOVITCH, Sandra. (Org.). **Textos em Representações Sociais.** Petrópolis: Vozes, 1994. p. 89-111.

MOSCOVICI, Serge. **Representações Sociais:** investigações em psicologia social. 5 ed. Petrópolis: Vozes, 2007. 404 p.

MOYLES, Janet. **Fundamentos da Educação Infantil:** enfrentando o desafio. 2 ed. Porto Alegre: Artemed, 2010. 320 p.

NASSER, Ana Cristina. **A pesquisa Qualitativa:** enfoques epistemológicos e metodológicos. Petrópolis: Vozes, 2008. 129 p.

NOVAES, Regina. Juventude, percepções e comportamentos: a religião faz diferença? *In:* ABRAMO, Helena Wendel; BRANCO, Pedro Paulo Martoni (Orgs.).

Retratos da juventude brasileira; análises de uma pesquisa nacional. São Paulo: Perseu Abramo, 2008. p. 263–290.

SCHNAPP, Alain. A imagem dos jovens na cidade grega. *In*: LEVI, Giovanni; SCHMITT, Jean-Claude (Orgs.). **História dos jovens**: da antiguidade à era moderna. São Paulo: Companhia das Letras, 1996. p. 19–57.

SANTOS, Gevanilda; SANTOS, Maria José P.; BORGES, Rosangela. A juventude negra. *In*: ABRAMO, Helena Wendel; BRANCO, Pedro Paulo Martoni (Orgs.). **Retratos da juventude brasileira**: análises de uma pesquisa nacional. São Paulo: Perseu Abramo, 2008. p. 291–302.

SCHINDLER, Norbert. Os tutores da desordem: rituais da cultura juvenil nos primórdios da era moderna. *In*: LEVI, Giovanni; SCHMITT, Jean-Claude (Orgs.). **História dos jovens**: da antiguidade à era moderna. São Paulo: Companhia das Letras, 1996. p. 265-324.

SINGER, Paul. A juventude como coorte: uma geração em tempos de crise social. *In*: ABRAMO, Helena Wendel; BRANCO, Pedro Paulo Martoni (Orgs.). **Retratos da juventude brasileira**: análises de uma pesquisa nacional. São Paulo: Perseu Abramo, 2008. p. 27–35.

SPOSITO, Marília Pontes. Algumas reflexões e muitas indagações sobre as relações entre juventude e escola no Brasil. *In*: ABRAMO, Helena Wendel; BRANCO, Pedro Paulo Martoni (Orgs.). **Retratos da juventude brasileira**: análises de uma pesquisa nacional. São Paulo: Perseu Abramo, 2008. p. 87–127.

VALLE, Luciana de Lucca Dalla. **Fundamentos da Educação Infantil**. Curitiba: Ed. Fael, 2010. 102 p.

VENTURI, Gustavo; BOKANY, Vilma. Maiorias adaptadas, minorias progressistas. *In*: ABRAMO, Helena Wendel; BRANCO, Pedro Paulo Martoni (Orgs.). **Retratos da juventude brasileira**: análises de uma pesquisa nacional. São Paulo: Perseu Abramo, 2008. p. 351–368.

VIEGAS, Waldyr. **Fundamentos Lógicos da Metodologia Científica**. 3 ed. Brasília: EdUnB, 2007. 242 p.

WELLER, Wivian. Grupos de discussão: aportes teóricos e metodológicos. *In*: WELLER, Wivian; PFAFF, Nicole. **Metodologias da Pesquisa Qualitativa em Educação**. Petrópolis: Vozes, 2010. p. 54 - 66.

UNESCO. **Políticas Públicas de Educação para as Juventudes**: conselho editorial. 2004. p. 25 – 26.

7.2. Legislação

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**, de 05 de out. de 1988. 28 ed. São Paulo: Atlas, 2007. 438 p.

_____. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**: lei de diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm>. Acesso em: 26 out. 2012.

7.3. Documentos institucionais

MEC & UFRJ. **Práticas Cotidianas na Educação Infantil: bases para a reflexão sobre as orientações curriculares**, 2009.

APÊNDICE



Universidade de Brasília
Faculdade de Educação

Docente: Maria Zélia Borba Rocha

Disciplina: Projeto 3 fase III

Aluna: Cicera Juliana Leopoldino da Silva Matrícula: 09/0141750

Roteiro de entrevista

Objeto de estudo: A representação Social da juventude sobre educação infantil.

Questões:

1. Você lembra de sua infância?
2. Quem fez o maternal, jardim ou creche?
3. O que é a educação infantil pra você?
4. Você acha importante entrar cedo na escola? Por quê?
5. Quem passou pela educação infantil, sentiu alguma diferença quando foi para o ensino fundamental? Qual?
6. Os que não fizeram sentem falta dessa educação inicial? Por quê?
7. A criança com dois anos de idade deve ir à escola? Por quê?
8. O que você aprendeu na educação infantil?