

Quem aprende na Educação Infantil? a escola ensinando a ser boa-mãe

Letícia Prezzi Fernandes*

Resumo

Esta pesquisa se propôs a problematizar, através dos Estudos de Gênero e Culturais Pós-Estruturalistas, as relações entre professoras e mães de alunos na Educação Infantil. Entende-se que os discursos da pedagogia, da medicina e da psicologia do desenvolvimento, que fundamentam a formação docente, instituem não só posições de sujeito e identidades de professor/a e aluno/a mas, também, determinadas formas de exercício da maternidade. A partir da análise cultural se problematizam alguns ensinamentos sobre maternidade que tanto são produzidos nas relações escolares, como ao mesmo tempo são configurados. Foi observada uma turma de Educação Infantil, atentando para as práticas discursivas que permeiam as relações entre mães e professora, materializadas através dos bilhetes de agenda e dos contatos na entrada e saída da aula, bem como aquelas que delimitam e atravessam as práticas pedagógicas desenvolvidas, sobretudo na semana do dia das mães. Apesar da ênfase atualmente atribuída à participação da família-mãe na escola, estas são chamadas apenas em momentos definidos e delimitados pela escola e pela professora. De fato, a participação da instituição escolar na valoração e legitimação de determinadas formas de exercício da maternidade é bastante intensa, pois a representação de boa-mãe é definida em sutis falas do cotidiano escolar, onde cenas familiares são suscitadas. Entendendo que essas relações têm efeitos pedagógicos importantes pode se observar que, por um lado elas educam as mães das crianças para exercerem uma maternidade definida como aceitável pela instituição, ao mesmo tempo em que ensinam às crianças como suas mães devem ser.

Palavras-chave: Produção de Maternidade. Escolas Infantis. Relação Mães/Educadoras.

Who learns in Early Childhood Education? the school teaching how to be a good mother

Abstract

This article aims at problematizing, through the use of post-structural Gender and Cultural Studies, the relationship between teachers and mothers of Early Childhood Education children. The paper claims that discourses of pedagogy, medicine, and developmental psychology, which are the foundations of teacher education, institute not only teachers and students' subject positions and identities, but also particular forms of maternity. Though cultural analysis the

⁵ Graduanda do sétimo semestre de Pedagogia da Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Desempenha atividade de Bolsista de Iniciação Científica PIBIC/CNPq-UFRGS desde agosto de 2003 sob orientação da Prof^a Dr^a Dagmar Meyer.

teachings on maternity, which are both produced and reproduced in school relations, are made problematic. The data collection involved observations of an Early Childhood Education group class. Particular attention was given to the discursive practices involved in the teacher-mothers relationship, which materialize in the notes sent to mothers by teachers and in the interactions between them at the beginning and at the end of the school day, in particular on the Mother's day week. In despite of the current emphasis on family/mother involvement in education, the mothers were only called by teachers and the school in particular and distinct instances. In fact, the participation of schools in valuing and delimiting particular forms of maternity practices is quite intense and the 'good mother' representations are defined in subtle daily life school conversations, where familiar scenes are evoked. The relationship between mothers and the school/teachers have important pedagogical effects and the article claims that it is possible to see the schools teaching the mothers to act within the limits of an institutionally sanctioned maternity while teaching the children how their mothers should behave.

Keywords: Production of Maternity. Early Childhood Schools. Mother-Teacher Relations.

Introdução

Este trabalho desdobra-se de um sub-projeto vinculado à pesquisa intitulada *Educar e assistir corpos grávidos para gerar e criar seres humanos "saúdáveis". Educação, saúde e constituição de sujeitos "de direito" e "de risco"*. Tanto o projeto quanto os sub-projetos nos quais ele se desdobra ancoram-se nos Estudos de Gênero Pós-Estruturalistas e nos Estudos Culturais e objetivam descrever e analisar políticas e/ou programas de educação e saúde direcionados a mulheres e crianças pequenas, entendendo-os como pedagogias que produzem, re-significam e veiculam determinadas formas de viver a maternidade. Nesse contexto, este sub-projeto pretendeu discutir a maternidade, tal como esta é significada no cotidiano escolar e nas relações que o atravessam, no âmbito da Educação Infantil.

As questões que nortearam esta pesquisa, de forma mais específica, foram: 1) Na Educação Infantil, como se materializa a relação entre escola – família/mãe? 2) Como a mulher-mãe é posicionada nessa relação? 3) Com que efeitos para esse sujeito? Para dar conta dessas questões foi observada, durante dois meses, uma turma de Educação Infantil em escola estadual de Ensino Fundamental¹, atentando para as práticas discursivas que permeavam as atividades escolares e as relações escola-família, com o objetivo de problematizar algumas das representações de mulher-mãe que são produzidas e veiculadas nesse contexto e nessas relações. Essas observações foram registradas, sistematicamente, em um diário de campo, e são estes registros que constituíram o *corpus* de análise desta investigação.

As questões, o trabalho de campo e a análise foram feitos, tomando como referência um conjunto de pressupostos, quais sejam:

a – a cultura é entendida como um campo de lutas e conflitos pelo poder de significar e dar sentido as coisas, ou seja, é nela que se inscrevem modos de ser e agir dos sujeitos, que os aprendem através de variados artefatos culturais (SILVA, 2003);

b – o gênero é uma construção histórica e social que valora diferentemente o masculino e o feminino em uma determinada cultura, e esta valoração está baseada nas diferenças percebidas entre os corpos sexuados. Constituinte da identidade, o gênero dá significado às relações de poder, sendo atravessado por elas e pelos diversos discursos, continuamente, sem nunca finalizar o processo de constituição do ser homem e do ser mulher (LOURO, 1997 e MEYER, 2003a);

c – discurso é entendido como o conjunto de saberes e práticas que veiculam/produzem significados sobre sujeitos e objetos que, supostamente, descrevem. Estes significados constroem representações sobre os sujeitos e objetos descritos (PINTO, 1989);

d – a noção de identidade é trabalhada desde uma perspectiva não essencialista e é entendida como a articulação entre as diferentes posições de sujeito que o indivíduo ocupa, nos diversos discursos que o interpelam. Essas posições de sujeito e, portanto as identidades, são instáveis e cambiantes, provisórias, fragmentadas e plurais (HALL, 1997).

e – a maternidade é considerada uma construção histórica e cultural, como algo que não está inscrito na 'natureza feminina' ou ligada a um suposto instinto biológico. Elizabeth Badinter (1985), afirma que a representação de boa-mãe que conhecemos hoje foi se constituindo a partir do século XVIII e até hoje é veiculada e ressignificada através de inúmeras práticas sociais, entre elas a escola, através de discursos que constituem uma determinada forma de viver a maternidade (MEYER, 2002).

Estes pressupostos me permitem entender que os discursos da pedagogia, da medicina e da psicologia do desenvolvimento, que fundamentam a formação de professoras e professores na Educação Infantil e nas Séries Iniciais, instituem não só posições de sujeito e identidades de professor/a e aluno/a, mas também, determinadas formas de viver e valorar a maternidade. Essas formas de significar a maternidade se visibilizam na formação destes profissionais na medida em que os conhecimentos médicos e psicológicos, tomando como referência a criança, instituem posições de sujeito para cada um dos membros familiares, fazendo com que isso se faça matéria presente nas discussões pedagógicas, de maneira que o/a professor/a trabalha e organiza seu trabalho pedagógico também a partir de representações do que

seja família, mãe, pai, etc.

Assim, é possível dizer que a escola atua não apenas junto à criança, mas também sobre a família, educando-a tanto para viver de determinados modos as suas relações quanto para executar um conjunto específico e particular de funções. A escola passa a ser, então, um local onde significados culturais são reforçados e ressignificados, de modo que outros indivíduos, além dos/as alunos/as, possam ser interpelados por discursos que atravessam o espaço escolar. Ou seja, a família, e especialmente as mulheres-mães, tomam um lugar importante na Educação Infantil, visto que esta lida com crianças pequenas, que ainda são dependentes de um adulto. Como em nossa cultura, o cuidado com a criança pequena, na família, é definido como sendo uma atribuição materna, a mãe passa a ser a figura familiar de referência nessas escolas e a que mais é solicitada pelas instituições, para dar conta do bem-estar de seus filhos e filhas.

Ensinando a ser boa mãe

Levando em consideração que a escola institui valores culturais não só para as crianças, mas para as suas famílias, é possível entender que a escola opera também como *locus* de aprendizagem das mulheres-mães que ali circulam. A partir desse olhar, esta discussão, construída com e a partir dos registros que compõem o diário de campo, está organizada em torno de três focos: a maternidade como tema transversal não-intencional – que está direcionado basicamente às crianças; a maternidade como conteúdo formal intencional – direcionado às crianças mas que, por envolver atividades e festejos como a semana das mães, está direcionado também para as mulheres-mães; e modos de posicionamento das mulheres-mães pela instituição – estes direcionados à família e, mais especificamente, às mulheres-mães.

1 Sutilezas que naturalizam o ‘ser mãe’ no cotidiano escolar

A participação da instituição escolar e das professoras na valoração e legitimação de determinadas formas de viver a maternidade é muito intensa, pois as definições do que envolve o ‘ser mãe’ são apresentadas continuamente para as crianças em pequenas falas do cotidiano escolar, onde as cenas familiares são suscitadas e, a partir delas, significados culturais são produzidos. Nesse sentido, os discursos que instituem e atravessam os fazeres na Educação Infantil definem e veiculam, de forma contínua e repetida, representações de maternidade que são configuradas no espaço escolar.

Cena 1:

Dois meninos foram retirar livros na biblioteca e quando voltaram a professora comentou com eles, para incentivar a leitura: “hoje vocês tiraram o livrinho e a mãe lê pra vocês, depois quando vocês souberem ler, vocês mesmos

vão ler o livrinho”.

Cenas como essa são comuns na escola e, sobretudo, nas escolas de Educação Infantil, onde se solicita e convoca a presença da família constantemente. Entendendo que as práticas discursivas que tornam este tipo de fala possível interpelam as crianças apresentando elementos que deveriam compor o exercício da maternidade. Tomaz Tadeu da Silva (2003, p.12), falando sobre o currículo nos diz que “um discurso sobre o currículo [maternidade], mesmo que pretenda apenas descrevê-lo ‘tal como ele realmente é’, o que efetivamente faz é produzir uma noção particular de currículo [maternidade]”. Da mesma forma, a maternidade vai sendo produzida discursivamente em muitos locais da cultura e estes passam a operar, ao mesmo tempo, como veiculadores destes significados que a maternidade vai tomando.

Nesse sentido, o que a cena descrita ensina é que a mãe deve estar presente em todos os momentos de aprendizagem dos seus filhos, direta ou indiretamente. Esse chamado para participar ativamente da vida escolar das crianças pode ser visibilizado, por exemplo, também no Programa Bolsa-Escola, o qual distribuiu cartilhas ensinando as famílias como fazer isso efetivamente (KLEIN, 2003).

A Psicologia do Desenvolvimento também está imbricada na produção de tais ensinamentos na medida em que aconselha que as mães exerçam sua função pedagógica, dispensando tempo e atenção a seus/suas filhos/as, fazendo com que cresçam saudáveis e felizes. Nesse discurso os filhos são posicionados como prioridade na vida das mães, de um modo que ensina que os próprios interesses e atividades devem ser diminuídos em favor dessa prioridade (WOOLLETT e PHOENIX, 1999).

Entram em questão também, aí, as diferentes formas de visibilidade da maternidade e da paternidade na Educação Infantil. Ora, se de fato a cultura – através de suas instituições – ainda posiciona a mulher como gestora do lar e o homem como provedor deste, a mãe será muito mais chamada e interpelada pela escola do que o pai. A mãe é colocada como fundamental na vida da criança por várias áreas do conhecimento, entre elas a medicina, a psicologia, a pedagogia. Vertentes da Psicanálise (WINNICOTT, 1975; SPITZ, 1979), por exemplo, apontam para isso ao dizer que a função materna é exercida por alguém que realiza as atividades de cuidado e com quem a criança possui um vínculo afetivo importante². Mesmo aceitando que a função materna possa ser exercida por outro indivíduo que não a mãe, o termo refere explicitamente que essas atividades são funções de mãe. Por outro lado, a função paterna é localizada como o corte na relação mãe-criança, de modo que as atribuições da função materna ficam centradas na mulher, enquanto o pai está ligado à atribuição de dar limites, de ser a autoridade para as crianças.

Cena 2:

Um menino sujou a bermuda com cola e a prof disse: “limpa com papel higiênico, depois tu dá pra tua mãe lavar”.

Apesar das inegáveis transformações relativas à inserção social das mulheres nas sociedades ocidentais atuais, no âmbito das práticas discursivas que atravessam a instituição escolar, o espaço e as funções domésticas ainda são apresentadas como ‘naturalmente’ femininas. As atividades domésticas, agora agregadas ou subsidiadas ao trabalho profissional remunerado, seguem sendo significadas como ‘trabalho natural de mulher’. Nesse sentido, pode-se notar conflitualidade da cultura, na medida em que mulheres e homens são posicionados nela de múltiplas formas e as escolas de Educação Infantil têm uma participação ativa na definição de algumas dessas posições designadas como femininas e/ou masculinas.

Cena 3:

Durante as comemorações da Páscoa as crianças e a professora botaram orelhas de coelho. Um menino perguntou se ela era a ‘mamãe coelho’. Ao responder que não tinha filhos, o menino ficou espantado.

O ser mulher não está relacionado apenas o lar e as atividades domésticas como indicado anteriormente, mas envolve o exercício da maternidade. A cena 3 permite observar como as crianças naturalizam facilmente essa ‘condição de feminilidade’ veiculada em vários artefatos culturais já que a criança se espanta com o fato de que a professora – mulher que cuida dele – não tem filhos. Os livros de literatura infantil, na sua maioria, também apresentam as mulheres como mães ou avós (KAERCHER, no prelo) e, neles, a maternidade é apresentada como a “feminilidade possível/desejável”; dessa forma, argumenta a autora, eles contribuem para a significação de que é estranho ‘ser mulher e não ser mãe’.

2 A celebração da maternidade como um conteúdo de ensino

A semana que antecede o dia das mães é um momento privilegiado para se analisar como a escola participa, formal e intencionalmente, da produção e da valorização de determinadas formas de exercício da maternidade. Neste sentido, em meu estudo, estou entendendo a festa das mães como um momento em que se ensina às crianças ao mesmo tempo em que ensina às mulheres sobre sua maternidade.

Na festa, as crianças cantaram para as mulheres³ que lá estavam presentes a seguinte música em sua homenagem:

/Cheguei ao mundo/respirei bem fundo/gritei um bocado/
só parei no momento em que senti você do meu lado/

/: calor, segurança, amor, esperança você me deu mais

mamãe, você me deu sempre mais:/

/continuo crescendo /continuo querendo /sempre mais
atenção /viro o mundo do avesso /o fim e o começo não
existem pra mim/

Essa música refere-se a uma maternidade desejável, ensinando quem é essa mulher-mãe e pressupondo que a maternidade seja vivida pelas diferentes mulheres do mesmo modo. A primeira estrofe da música indica que posições de sujeito devem ser ocupadas pelas mulheres-mães desde o nascimento (ou até mesmo antes) de seus filhos, sugerindo a fusão das posições de sujeito mulher e mãe. Desde antes de a criança nascer ela é ensinada a dar-lhe “calor, segurança, amor e esperança”, independentemente das angústias e das dificuldades que envolvem este tornar-se mãe: alguém que deveria ser capaz de, com sua simples presença, fazer parar de chorar uma criança. Dagmar Meyer (2003b, p37), ao descrever o que programas de saúde materno-infantis esperam de mulheres-mães, afirma que

[...] gerar e criar filhos “equilibrados e saudáveis” passa a ser social e culturalmente definido, também, como um “projeto” de vida, responsabilidade individual de cada mulher que se torna mãe, independente das condições sociais em que essa mulher vive e dos problemas que ela enfrenta, [...]

Isso indica o quanto a sociedade, e neste caso a escola, espera das mães de seus/suas alunos/as. E quando a criação e o cuidado de filhos são definidos como uma responsabilidade individual e intransferível da “mulher que se torna mãe” pode-se estar, de certa forma, também diminuindo a responsabilidade paterna nesse processo. Culturalmente apresentadas como sendo naturais, estes atributos e funções são aprendidos dentro da escola (mas não apenas nela) pelas crianças e, também, por sua família e especialmente pelas mães.

Na medida em que a criança cresce, segundo a música, ela precisa cada vez mais de atenção e cuidados e a mãe deverá estar ao seu lado dando o suporte e acompanhando de perto o seu desenvolvimento. A música, ao dizer que “o fim e o começo não existem pra mim”, permite pensar que não há limites para o desejo de carinho e atenção da criança e, nessa direção, nem para as demandas que isso coloca para a maternidade.

Tomando como pressuposto que a mãe deveria estar ‘à disposição de seus filhos sempre’ para dar a atenção e os cuidados dos quais eles precisam, e que ela é responsável também pelas tarefas domésticas, as identidades de mulher, trabalhadora e tantas outras que este indivíduo mulher pode vir a ocupar, fundem-se numa única identidade – a de mãe – e nesse processo parece produzir-se um alargamento do tempo e do espaço que deve permitir algumas condições para outras possibilidades e identidades que não

sejam a maternidade. Inúmeras políticas públicas e programas sociais implementados a partir destas, na sociedade atual, têm centrado sobre a mulher-mãe a responsabilidade de cuidar da família e isso inclui, por exemplo, gerenciar bem os recursos financeiros que ela recebe destes programas e, também, que ela acompanhe o desenvolvimento escolar de seus filhos e que participe efetivamente dos programas de educação em saúde endereçados a ela (KLEIN, 2003; MEYER, 2002). Meyer (2003b) tem chamado este movimento de *nova politização do feminino e da maternidade*, visto que se tem posicionado a mulher-mãe como gerente da manutenção familiar e responsável pela melhoria da qualidade de vida da mesma através da sua eficaz participação em tais programas sociais.

O cartão das mães dizia: “eu sempre digo e repito, que a mamãezinha querida é o tesouro mais precioso que Deus me deu nesta vida”.

Entendo que as mulheres são subjetivadas por esses discursos sobre maternidade que permeiam a escola infantil. Mas também as crianças aprendem o que é uma maternidade aceitável e desejável. A frase do cartão das mães tanto indica um amor e admiração inesgotável pelas mães, quanto configura a maternidade como fundamental para o crescimento saudável e especial. Ou seja, a maternidade deve ser passível do amor do/a filho/a, que pode ser amada e admirada pelo bem que ela representa.

O amor materno é colocado como algo divino, sobrenatural e que ultrapassa os limites humanos e por isso deve ser retribuído pelos filhos. Alguns cartazes pendurados na escola diziam - pelas crianças - os sentimentos que estas deveriam ter:

Cartazes: “mamãe você é minha estrela”, “mamãe eu te amo” e “mamãe sou louco por você”.

3 A pedagogia da comunicação família-escola

As escolas de Educação Infantil comumente se valem de diversos recursos para manter a comunicação entre família-escola. São esses meios de comunicação que constituem os ‘encontros’ entre família/mãe e escola. A instituição observada utilizava a agenda como meio de comunicação além, é claro, dos encontros na chegada e na saída da aula, onde professoras e família (na sua maioria representada pelas mães) conversavam sobre seus filhos/as e alunos/as. A agenda era pouco utilizada, nela havia em maior número recados da escola e não da professora. Os encontros no início e ao final das aulas eram rápidos, todos sempre tinham pressa de ir para casa. Mas, ainda assim, esses encontros funcionavam como o lugar da relação mais intensa entre casa-escola.

Os bilhetes da professora para a família eram endereçados sempre à 'mãe'. Carin Klein (2003), analisando as representações de mulher-mãe que atravessam o programa Bolsa-Escola, aponta que mesmo com uma possível presença do pai, este é quase sempre ignorado e a mulher continua a ser solicitada por essas instituições. Da mesma forma, aqui, parece que é natural que os bilhetes sejam enviados à mãe, ignorando a possível presença do pai e o seu interesse pelo desenvolvimento do seu/sua filho/a.

Um dos bilhetes mais significativos e que foi enviado para todas as famílias foi o do primeiro dia de aula que dizia o seguinte:

Preciso de vocês bem na hora da saída. Posso ficar triste e chorar se não vierem me buscar na hora certa. Levarei meus trabalhos sempre para casa, para que vocês possam vê-los, analisá-los e acompanhar meu progresso. Não digam que meus trabalhos são feios. Foram feitos com carinho e esforço e são muito importantes para mim. Se alguma coisa não estiver muito bem comigo, tenham paciência, me ajudem e melhorarei. Falem sempre com a minha professora e quando ela solicitar, não deixem de comparecer.

O bilhete, no qual a escola utiliza a estratégia de dizer como se fosse a criança dizendo, ensina aos pais e em especial às mães⁴, como proceder agora que seus/suas filhos/as estão na escola. Obviamente é preciso que a família entenda e aprenda o funcionamento e a sistemática da escola, mas entende-se que neste documento – até pelo seu modo de escrita, colocando a criança como autora deste pedido e/ou ensinamento – a criança é, de certa forma, colocada como centro da vida familiar. O que se ensina é o que a escola espera culturalmente de bons pais e mães e isto não converge, necessariamente, com aquilo que estes indivíduos, pais, mães e crianças, podem pensar ou fazer, nas condições específicas em que vivenciam sua maternidade, paternidade e filialidade.

Mesmo quando se dirige aos pais e mães, a escola acaba solicitando muito mais às mulheres o cumprimento de determinadas funções e, nessa direção, ela também procura estimular ou moldar essas posturas desejadas. As cenas que se seguem indicam também esta tendência.

Cena 4:

Mãe, ao deixar o filho na sala pede desculpas pelo seu atraso na chegada da escola.

Cena 5:

A professora fica surpresa com a resposta de M, dizer que as tranças no seu cabelo forma feitas pela empregada. A seguir, outra menina revela que quem arrumou seu cabelo foi a mãe.

Essas cenas significam a maternidade de forma bastante singular. Pode-se entender que há uma espécie de governo do exercício da maternidade pela professora. Na cena 4, a mãe não pede desculpas pelo atraso do filho, mas sim pelo seu atraso. No seu exercício de ser mãe, ela não poderia ter atrasado a chegada do filho na escola, pois ela é responsável pela criança e o atraso dela é que se converte em atraso do seu filho. Nesse sentido, há uma vigilância da maternidade e a professora deve estar atenta para os desvios que podem ocorrer para não prejudicar a criança. Jane Felipe de Souza (2000), ao falar sobre a implementação dos Jardins de Infância no Brasil, aponta que essas instituições passaram a exercer uma certa regulação da maternidade “para [garantir] a manutenção de uma sociedade democrática” (SOUZA, 2000, p.80). Elas também permitiram que se passasse a questionar a capacidade da mulher-mãe de criar filhos e filhas saudáveis e equilibrados, tão necessários para a vida em sociedade, visto que há saberes específicos e especialistas que estudaram para conhecer a melhor forma de produzir seres com tais qualidades.

Outras estudiosas, como Marília Pinto de Carvalho e Cláudia Pereira Vianna (1994) indicam, ainda, que há uma concorrência entre mães e professoras sobre a educação das crianças. Assim, o governo não é unilateral: a professora tenta balizar a maternidade dentro do aceitável na cultura escolar e as mães delimitam o poder da professora perante seus/suas filhos/as.

Contudo, fundamentada nos discursos médicos e psicológicos e amparada pela instituição escolar, sobretudo nas instituições públicas, a professora é investida de um saber-poder que faz seus conhecimentos terem efeitos de verdade, que atravessam as representações de maternidade culturalmente aceitas. Carin Klein (2003) afirma que os discursos da medicina, da psicologia, da assistência social e da pedagogia atravessam tanto a maternidade quanto a formação do/a professor/a, de maneira que “a cada um/a que fala sobre a maternidade é conferido um lugar de autoridade que se relaciona hierarquicamente com a fala de outros/as sujeitos” (2003, p.92). É através destes discursos que a autoridade e as falas da professora vão sendo legitimadas

Da mesma forma na cena 5, a professora parece ter uma resposta pronta para a pergunta que faz à menina, sobre quem fez as tranças de seu cabelo. Obtendo uma resposta que diverge de sua expectativa, a professora se surpreende e isso fica claro por sua expressão facial. Pode-se entender que a resposta ‘correta’ para a pergunta da professora era outra - a mãe penteia o cabelo, como foi a resposta da outra menina.

Essa surpresa da professora é efeito de práticas discursivas que naturalizam determinadas formas de ser mãe e de exercer a maternidade. Porém, acreditando que a cultura é construída e modificada na relação espaço-

tempo, não é da natureza feminina o instinto materno, mas ele foi criado e constituído através do tempo nas diferentes sociedades. Nessa direção, escola e professora, ao mesmo tempo em que ensinam às crianças e às mães o que é a maternidade, estão também participando da produção e definição de determinadas formas de exercício da mesma.

Mães e alunos/as: podem entrar

Admitindo que a escola funciona como um local de aprendizagem para toda a família das crianças, entende-se que as relações estabelecidas nesta instituição têm efeitos pedagógicos importantes: por um lado elas educam as mães das crianças para exercerem a maternidade definida como aceitável pela instituição, ao mesmo tempo em que ensinam às crianças como suas mães devem ser.

Analisando as representações criadas em torno da figura materna, pode-se entender que sobre elas é depositada uma responsabilidade imensa. A maternidade também é tornada discurso quando cenas e questões familiares como a casa, a alimentação, higiene e limites, são suscitadas pelas crianças, professoras ou nas atividades pedagógicas estrito senso. Pode-se perceber que nesses processos as crianças são subjetivadas quanto à representação da mulher/mãe, mais do que as próprias mulheres. Ou seja, a escola ensina as crianças, e estas ensinam a suas mães sobre o lugar e a dimensão da maternidade nas suas vidas.

Nesse sentido, o dia das mães é a data mais significativa, pois é onde as representações da mãe, terna, carinhosa, amorosa, que com seu amor pode mudar o mundo, são veiculadas e re-nomeadas e elas funcionam, de certa forma, como elementos que, desde os espaços escolares, incitam as mulheres a identificar-se com estas representações.

Referências

BADINTER, E. **Um amor conquistado: o mito do amor materno**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1985.

CARVALHO, M. P.; VIANNA, C. P. Educadoras e mães de alunos: um (des)encontro. In: BRUSCHINI, C. SORJ, B. (Orgs.). **Novos olhares: mulheres e relações de gênero no Brasil**. São Paulo: Marco Zero, 1994.

HALL, S. **Identidades culturais na Pós-Modernidade**. Tradução de Tomaz Tadeu da Silva e Guacira Lopes Louro. Rio de Janeiro: DP&A, 1997.

KAERCHER, G. E. **Gênero e raça na literatura infantil e infanto-juvenil brasileira**. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, [200-]. No prelo.

KLEIN, C. **Um cartão [que] mudou nossa vida?: maternidades veiculadas e**

instituídas pelo Programa Nacional Bolsa-Escola. 2003. Dissertação (Mestrado em Educação) - FACED, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2003.

LOURO, G. L. **Gênero, sexualidade e Educação Infantil**: uma perspectiva pós-estruturalista. Petrópolis, RJ: Vozes, 1997.

MEYER, D. E. Gênero e educação: teoria e política. In: LOURO, G. L.; NECKEL, J. F.; GOELLNER, S. V. **Corpo, gênero e sexualidade**: um debate contemporâneo na educação. Petrópolis, RJ: Vozes, 2003a.

_____. Educação, saúde e modos de inscrever uma forma de maternidade nos corpos femininos. **Movimento**: revista da escola de educação física. Porto Alegre, v. 9, n. 3, p. 33-38, set./dez, 2003b.

_____. As mães como instituintes da maternidade: uma história do passado? In: CALDERÓN, C.; GASTALDO, D.; MERCADO, F. **Paradigmas y diseños de la investigación cualitativa en salud**: una antología iberoamericana. Guadalajara: Universidad de Guadalajara, 2002. p. 375-402.

PINTO, C. R. **Com a palavra o Senhor Presidente da República José Sarney ou como entender os meandros da linguagem do poder**. São Paulo: Hucitec, 1989.

SILVA, T. T. **Documentos de identidade**: uma introdução às teorias críticas de currículo. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.

SOUZA, J. F. **Governando mulheres e crianças**: jardins de infância em Porto Alegre na primeira metade do século XX. 2000. Tese (Doutorado em Educação)-FACED, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2000.

SPITZ, R. **O primeiro ano de vida**. São Paulo: Martins Fontes, 1979.

WINNICOTT, D. **O brincar e a realidade**. Rio de Janeiro: Imago, 1975.

WOOLLETT, A.; PHOENIX, A. La maternidad como pedagogía: la psicología evolutiva y los relatos de madres de niños pequeños. In: LUKE, C. (Org). **Feminismos y pedagogías en la vida cotidiana**. Madrid: Morata, 1999. p. 87-105.

Notas

¹ Apesar de ser uma instituição de Ensino Fundamental, a escola possui três turmas de Educação Infantil. Observei uma turma de Jardim B durante suas atividades na escola, incluindo a festa das mães, realizada no dia 07/05/2004. A Educação Infantil, nesta escola, conta com pátio e área especial, onde as crianças convivem apenas entre seus colegas, saindo desta área apenas para ir ao refeitório. Minhas observações semanais durante o período referido resultaram num diário de campo, do qual retiro o material que analiso aqui.

² A Psicanálise não coloca a função materna como equivalente da maternidade, mas culturalmente é um desvio a mãe que não exerce a função materna. Ou seja, a maternidade foi se imbricando com a função materna de forma que confundimos as duas.

³ Chamo-as de mulheres visto que algumas mães não poderiam se fazer presentes e por isso mandavam representantes no seu lugar, todas mulheres.

⁴ O bilhete não foi enviado explicitamente às mulheres-mães, porém a fala da professora "Tem bilhete na agenda, mostrem pra mãe!", dá a dimensão de que todos os bilhetes, de uma certa forma, são endereçados às mulheres-mães.

Correspondência

Leticia Prezzi Fernandes - Rua General Couto de Magalhães, 648/303, Bairro Higienópolis.
CEP 90540-130, Porto Alegre/RS.

E-mail: fernandesbandeira@yahoo.com.br

Recebido em 12 de maio de 2005

Aprovado em 27 de novembro de 2005

