

CRECHE E PRÉ-ESCOLA DA DICOTOMIA A NOÇÃO DE EDUCAÇÃO INFANTIL: UM ESTUDO EM REPRESENTAÇÕES SOCIAIS¹

ANDRADE, D. B. S. F.²

freire.d@terra.com.br

ALVES, I. L.³

RESUMO

Este trabalho se configura como uma investigação de cunho interinstitucional cujo foco encontra-se nas representações sociais vinculadas à Educação Infantil. Particularmente o mesmo privilegiou a análise sobre evocações para *creche* e *pré-escola* segundo 67 licenciandos primeiroanistas do curso de Pedagogia da Universidade Federal de Mato Grosso *campus* Cuiabá. Este tem por finalidade estabelecer as primeiras análises das estruturas e conteúdos das representações sociais acerca de *creche* e *pré-escola*. O referencial teórico adotado abarca a Teoria das representações sociais (MOSCOVICI 1978, 2003; JODELET, 2002) e a Teoria do núcleo central (ABRIC, 1998), aliadas às contribuições de Vasconcellos & Sarmiento (2007), Kramer (2003), Cerisara (2002) e Haddad (2009) sobre as reflexões acerca da infância e da Educação Infantil. Ainda os estudos de Chombart de Lauwe (1991) contribuíram com a relação infância e representações sociais. Os dados foram coletados mediante questionário para o estabelecimento do perfil sócio-demográfico da amostra e associações de palavras, a partir dos motes indutores: *creche* e *pré-escola*. Para processamento dos dados foram utilizados os programas computacional *Statiscal Package for the Social Sciences* (SPSS) e *Ensemble de Programmes Permettant l'Analyse des Evocations* (EVOC). Os resultados indicam que concorre para a centralidade da representação social de *creche*, o atributo *criança* e seu sistema periférico é formado pelos vocábulos *brincar-brincadeira*, *cuidado*, *amor*, *alimentação*. Tais elementos evidenciam um atendimento mais voltado para as ações assistencialista, privilegiando a satisfação das necessidades básicas da criança pequena, de alimentação e higiene. Em contrapartida, os vocábulos evocados para o termo indutor *pré-escola* — *alfabetização-alfabetizar*, *aprendizagem-aprender*, *criança* e *brincar-brincadeira*, *desenvolvimento*, *professor-professora* — caracterizam o núcleo central e o sistema periférico, respectivamente. Estes indicam que a representação social sobre *pré-escola* está ancorada em uma intencionalidade educativa definida que anuncia caráter preparatório para o ensino fundamental. As análises das estruturas representacionais indicam haver uma possível cisão referente ao termo Educação Infantil, evidenciando clássica dicotomia cuidar e educar.

Palavras-chave: Creche. Pré-escola. Representações Sociais. Licenciandos de Pedagogia.

¹ O presente estudo é parte de pesquisa interinstitucional desenvolvida pelas seguintes pesquisadoras: Lenira Haddad (UFAL), Maria Helena Cordeiro (UFS), Célia Maria Guimarães (UNESP/PPTE) e Daniela B. S. Freire Andrade (UFMT/Cuiabá), no âmbito do Centro Internacional de Estudos em Representações Sociais e Subjetividade (CIERS-ed).

² Professora doutora Daniela Barros da Silva Freire Andrade/ Universidade Federal de Mato Grosso/Coordenadora do Grupo de pesquisa em Psicologia da Infância (GPPIN).

³ Graduanda em Pedagogia/ Voluntária de Iniciação Científica/ UFMT/GPPIN.

1. Introdução e objetivo

O presente estudo, de caráter longitudinal, objetiva analisar representações sociais sobre *creche* e *pré-escola* segundo acadêmicos primeiroanistas do curso de Pedagogia.

Inspira-se na dimensão ontogenética das representações sociais em dois níveis. O primeiro estabelece que o bebê humano ao nascer em um mundo social, em termos de representações sociais de seus pais, irmãos, mestres, encontra-se em uma *sociedade pensante* na qual as representações sociais constituem o *entorno pensante* para a criança que ao desenvolver a competência para participar como atores na sociedade, podem adquirir o acesso as representações sociais da sua comunidade. Sobre tal evidência estabelece-se como pressuposto inicial o diálogo entre a construção social da infância, a definição de práticas sociais bem como a organização de universos de socialização destinados à criança (CHOMBART DE LAUWE, 1991). Nesta perspectiva pode-se pensar na pré-estruturação do ambiente social regulado por normas, representações, cenários e *scripts* dedicados a práticas de educação e cuidado historicamente ancorados em imagens diferenciadas da infância.

O segundo nível da dimensão ontogenética das representações sociais anuncia que a mesma não se limita à infância, podendo produzir-se cada vez que os indivíduos, adultos ou crianças, se deparam com novas representações sociais que lhes permitem participar da vida em grupo. Neste caso, destaca-se a análise das representações sociais dos acadêmicos primeiroanistas de Pedagogia considerados representantes dos debates estabelecidos na sociedade matogrossense tendo em vista o seu recém acesso ao contexto acadêmico.

Neste caso, a hipótese orientadora do estudo sugere a existência de significados que caracterizam a dicotomia entre as ações de educação e cuidado, historicamente constituída, uma vez que a amostra selecionada é composta por acadêmicos do primeiro ano cuja formação profissional se encontra em estágio inicial devendo os mesmos orientar-se pelos discursos circulantes no universo consensual mais do que no universo reificado.

Deste modo, o estudo apresenta as primeiras análises referentes às estruturas e conteúdos das representações sociais acerca de *creche* e *pré-escola* cujo referencial teórico adotado abarca a Teoria das representações sociais (MOSCOVICI 1978, 2003; JODELET, 2002) e a Teoria do núcleo central (ABRIC, 1998), aliadas às contribuições de Vasconcellos & Sarmiento (2007) e Haddad (2009) sobre as reflexões acerca da

infância e da Educação Infantil. Ainda os estudos de Chombart de Lauwe (1991) contribuíram com as reflexões sobre a relação infância e representações sociais.

De acordo com a abordagem estrutural dos estudos em representações sociais optou-se pelo procedimento de caracterização sócio-demográfica a partir da aplicação de questionário seguido de recolha de evocações segundo a técnica de associação de palavras para os motes indutores: *creche* e *pré-escola*. Os dados foram processados pelos programas computacionais *Statiscal Package for the Social Sciences* (SPSS) e *Ensemble de Programmes Permettant l'Analyse des Evocations* (EVOC), respectivamente.

2. Referencial Teórico

2.1 Sobre a Teoria das Representações Sociais

A Teoria das Representações Sociais é uma abordagem psicossocial do conhecimento que busca compreender a forma através da qual o ser humano interpreta a realidade.

Em seu trabalho Moscovici (1978) evidencia como os grupos sociais se relacionam entre si no sentido de compreender a realidade e procurar explicações para os fenômenos sociais, neste processo produzem e partilham representações sociais. Dessa forma, as pessoas constroem, divulgam, transformam e recorrem às representações sociais dos seres e objetos que as cercam, dentro dos grupos de pertença. Partindo deste entendimento, a importância das investigações sobre representações sociais está ligada ao pressuposto de que as crenças, os valores, as atitudes, os sentimentos e os saberes orientam as ações das pessoas e, portanto, necessário se faz compreender como funcionam os sistemas de referências que direcionam os comportamentos dos sujeitos.

Em Jodelet (2001, p. 22), entende-se por representações sociais: [...] "uma forma de conhecimento, socialmente elaborada e partilhada, com um objetivo prático, e que contribui para a construção de uma realidade comum a um conjunto social".

Assim, as representações sociais podem ser compreendidas como saber compartilhado nos grupos, o senso comum que justifica condutas e posturas diante das situações.

É importante salientar, que representação é formada por elementos relevantes e ao mesmo tempo consensuais a um determinado grupo de pertença, assim, esses elementos se organizam afim de, constituírem um sistema cognitivo de interação entre os membros de um grupo.

Nesse sentido, Jean Claude Abric, em 1976, propõe a Teoria do núcleo central. Segundo o autor, uma representação social é um conjunto ordenado e estruturado de informações, crenças, opiniões e atitudes, que, por conseguinte, constitui um sistema sócio-cognitivo peculiar, e afeito a dois subsistemas: um Núcleo Central (NC) e um Sistema Periférico (SP). (ABRIC, 2003).

O NC “[...] é a base comum propriamente social e coletiva que define a homogeneidade de um grupo [...] tem papel imprescindível na estabilidade e coerência da representação” (ABRIC, 1998, p. 33). Já o SP se organiza em torno do NC. Seus elementos são mais acessíveis e aptos às mudanças, estão mais ligados às características individuais, bem como a realidade imediata, nos quais os sujeitos estão inseridos.

Nesta perspectiva, compreende-se que representações sociais são processos para facilitar a compreensão e comunicação sobre as coisas do mundo, bem como as idéias que influenciam comportamentos. Segundo Moscovici (2003), as representações são apresentadas, refletidas, construídas e re-construídas nas comunicações. Podem ser consideradas como uma espécie de língua diferenciada, própria de determinados grupos sociais e permitem que as pessoas se comuniquem e se identifiquem com o seu grupo de pertença e a uma mesma realidade social, emitindo juízos, opiniões e explicações sobre temas que os afetam.

2.2 Significação da Infância e da Educação Infantil

A reflexão sobre as questões associadas à Educação Infantil remete ao estudo acerca da construção social da infância (VASCONCELLOS & SARMENTO, 2007), cujos significados, historicamente constituídos, revelam pontos de ancoragem que orientam a definição de práticas sociais bem como a organização de universos de socialização destinados à criança tais como os contextos de educação e cuidado.

Nesta perspectiva, pode-se observar que universos de socialização (CHOMBART DE LAUWE, 1991), definidos por adultos e destinados à criança, estabelecem estruturas de oportunidade que influenciam aprendizagem e desenvolvimento dos pequenos, ao mesmo tempo em que regulam modos de subjetivação destes. Os mesmos se organizam de acordo com significados orientadores que partilhados no tecido cultural e que podem ser caracterizados como representações.

Ao explorar a literatura referente aos estudos sobre a Infância (VASCONCELLOS & SARMENTO, 2007) pode-se destacar duas representações relevantes: 1. aquela que caracteriza a infância como *ser em devir*, associado a falta e a

invisibilidade cívica que nega a criança cidadania plena; 2. aquela que apresenta o infante como sujeito pleno de direitos e informante competente de sua história singular.

A primeira representação, fundada na idéia de *fatalidade biológica*, se constitui por categorias que destacam a incompletude ou imaturidade biossociopsíquica da criança, justifica-se pelo esquecimento historiográfico —*invisibilidade histórica*— e a *invisibilidade cívica* imputadas à infância (SARMENTO, 2007).

Aproxima-se desta representação imagens sociais de criança descritas por James, Jenks e Proust e apresentadas por Sarmiento (2007) como *criança pré-sociológica* —tipos ideais de simbolizações históricas da criança a partir do início da modernidade ocidental— categoria que inclui significados associados à *criança má, imanente, inocente, naturalmente desenvolvida e inconsciente*.

Conforme alerta o autor, as imagens sociais das crianças, elaboradas a partir dos discursos de filósofos e cientistas, foram dominantes em um ou outro momento histórico, enraizaram-se no senso comum. As mesmas coexistem e sobrepõem-se, continuando a moldar práticas cotidianas que envolvem adultos e crianças.

A segunda representação, originária de diferentes teorias sociológicas, não possui a mesma espessura histórica nem a influencia social que as imagens da criança pré-sociológica. A criança sociológica se estabelece a partir de ruptura epistemológica inspirada na noção de infância como categoria geracional e sócio-histórica a qual apresenta a criança como sujeito de direitos, pertencente e produtora de lugares e culturas, em constante reinvenção da vida. Esta significação afina-se com a categoria intitulada *criança sociológica* conforme descrição de Sarmiento (2007).

Por sua vez, a história da Educação Infantil é rica em detalhes que evidenciam a difusão dos conteúdos representacionais associados ora à criança pré-sociológica, ora à criança sociológica.

Historicamente o atendimento às crianças se torna possível a partir do momento que essa criança tem existência e um papel social significativo, a ponto de provocar a preocupação, o cuidado e a atenção dos adultos para com ela.

Das notícias sobre o alto índice de mortalidade infantil, passando pela prática do abandono de crianças até a emergência das instituições de caráter assistencialista com ênfase no discurso higienista, moralizante e compensatório o que se testemunhou, a partir de meados do século XVII, foi a organização de práticas de cuidado ancoradas na imagem da criança como ser dependente, frágil e corrompida pelo meio devendo ser assistida como forma de prevenção de sua futura marginalização.

Outro aspecto emblemático refere-se à emergência das primeiras creches no Brasil no início do século XX. Segundo Haddad (2009) as creches foram caracterizadas como instituições de guarda e eram destinadas às crianças em condições precárias de sobrevivência. Por sua vez, as pré-escolas, anunciadas como instituição de preparo para o ensino fundamental, destinavam-se as crianças pertencentes à classe social mais abastada, mas nem por isso essas crianças foram reconhecidas nas suas peculiaridades infantis considerando-se sua submissão à alfabetização precoce inspirada na tendência a adultização dos pequenos.

Este panorama retrata a organização dos universos de socialização a que se submeteram e ainda se submetem crianças brasileiras desde a emergência das primeiras creches e pré-escolas brasileiras. Sobre esta condição Kramer (1982) anuncia que a criança, desde a sociedade feudal quando era tratada como adulto em miniatura, até a sociedade burguesa, pela via das práticas de cuidado e escolarização com vistas a preparação à vida adulta, ocupa uma espécie de entre-lugar ou um não lugar da infância.

A partir da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) Nº. 9394 de 12/12/96, creche e pré-escola assumem o *status* de Educação Infantil compreendida na indissociabilidade entre as ações de cuidado e educação. No bojo desta discussão pode-se reconhecer preocupação com a criança compreendida como sujeito de direito e com a desconstrução da cultura escolar no interior das instituições de Educação Infantil. Deste modo, rejeitou-se nomenclaturas tais como aluno e escola em nome dos pressupostos da Pedagogia da Infância ou da Educação Infantil assim caracterizada:

[...] a construção de um trabalho junto às crianças até seis anos de idade que, apesar de ser formalmente estruturado, pretende garantir a elas viver plenamente a sua infância sem imposição de práticas ritualísticas inflexíveis, tais como se cristalizam nas rotinas domésticas, escolares e hospitalares. O que se reivindica é o espaço para a vida, para a vivência dos afetos – alegrias e tristezas –, para as relações entre coetâneos e não coetâneos, para os conflitos e encontros, para a ampliação do repertório vivencial e cultural das crianças a partir de um compromisso dos adultos baseado na responsabilidade de organizar o estar das crianças em instituições educativas que lhes permitam construir sentimentos de respeito, troca, compreensão, alegria, apoio, amor, confiança, solidariedade, entre outros; enfim, que ajudem a acreditar em si mesmas e no seu direito de viver de forma digna e prazerosa (CERISARA, 2002: p.108-109).

Neste sentido, é possível identificar a aproximação entre a representação da criança sociológica com os pressupostos da Educação Infantil e da Pedagogia da Infância.

A análise sobre as aproximações e distanciamentos de determinadas representações da infância e sua correspondente influência no delineamento de universos de socialização objetivados nas ações de cuidado e educação seja pela dicotomia creche e pré-escola, seja pela proposição da noção de Educação Infantil não se configura como um exercício linear que localiza o primeiro modelo no passado e o segundo modelo no presente como se fossem compartimentos simbólicos estanques. Contrário a isso, admite-se a concomitância desses modelos nos dias atuais desenhando uma relação de forças gerando uma tensão entre configurações historicamente constituídas e, portanto densas e rotinizadas no senso comum e uma configuração emergente de pouca espessura social que, de certa forma, ameaça o saber constituído propondo mudanças.

3. Metodologia

Os procedimentos metodológicos adotados alinham-se a perspectiva estrutural do estudo em representações sociais, considerando o recorte longitudinal do estudo. Deste modo optou-se pelo delineamento da amostra a partir do grupo de acadêmicos do primeiro ano (n=67).

Os dados foram coletados mediante questionário para o estabelecimento do perfil sócio-demográfico da amostra e associações de palavras, a partir dos motes indutores: *creche* e *pré-escola*.

Para processamento dos dados foram utilizados os programas computacionais *Statiscal Package for the Social Sciences* (SPSS) e *Ensemble de Programmes Permettant l'Analyse des Evocations* (EVOC) este desenvolvido por Vergés cujo processamento se dá considerando os critérios de frequência (*f*) e de ordem média de evocação ou de importância. Estes índices são combinados de forma a identificar os elementos estruturais das representações sociais investigadas.

O *software* EVOC, apresenta os resultados graficamente através da figura conhecida como *Tableau de Vergès*, compostas por quatro quadrantes: núcleo central, primeira periferia, zona de contraste e segunda periferia. Para que a compreensão dos quadrantes seja possível, é pertinente que algumas considerações a respeito dos mesmos se dê.

Segundo Abric (2000), o núcleo central tem duas funções: “gerar o significado da representação e determinar sua organização”. É importante salientar que, a zona do núcleo central reúne os elementos mais frequentes e considerados de maior importância

segundo os depoentes. Ainda observa-se que os atributos alojados no núcleo central estabelecem relação com a memória social.

Já na primeira periferia estão os elementos que também possuem altas frequências, no entanto, não tem muita importância para o grupo em questão.

Na zona de contraste pode-se encontrar palavras evocadas por poucos sujeitos, ou seja, com baixas frequências, mas considerados importantes para determinado o subgrupo. Esta característica permite pensar que na zona de contraste alojam-se atributos evocados por subgrupos que partilham conteúdos diferenciados da representação estudada.

A segunda periferia, por sua vez, é caracterizada por elementos com baixa frequência cuja importância foi secundarizada pelos depoentes. No entanto, os atributos ali alojados estabelecem relação com a prática cotidiana do grupo, além de identificar elementos de ancoragem da representação social analisada.

4. Apresentação e análise dos dados

O perfil sócio-demográfico dos sujeitos pode ser assim definido:

- Em sua maioria do sexo feminino (f=66 - 98,5%), cuja faixa etária encontra-se nos intervalos de 33 a 39 anos (f=24-35,82%) e 26 a 32 anos (f=15-22,38%).
- Dentre os 67 sujeitos, 49,3% declararam-se solteiros (f=33) e 44,8% casados.(f=30).
- Sobre suas atividades atuais e concomitantes com o curso de Pedagogia, o grupo identificou como de maior representatividade:1. trabalho em outra área (f=17-25,4%) e 2. trabalho na educação infantil (f=7-10,4%). Deste modo, 53,7% estão fazendo somente a faculdade (f=36).
- A maioria dos acadêmicos declarou não possuir experiência profissional anterior. Dos que declararam ter trabalhado anteriormente ou ainda estar trabalhando destacam-se as seguintes modalidades; 1. Trabalhar com crianças em casa (18%); 2. trabalhar com turmas entre quatro e seis anos (9%); 3. trabalhar como professora de apoio (9%); 4. trabalhar em séries iniciais (9%).
- Observa-se que um número menos expressivo (7,5%) assinalou ter ou já ter tido experiência com criança até três anos de idades.

- Ainda 25,5% da amostra assinalou ter trabalhado ou trabalhar em atividades profissionais do campo educacional, enquanto 10,5% em atividades profissionais fora deste campo.

Elementos estruturais referentes aos termos indutores creche e pré-escola

Mediante a abordagem estrutural proposta por Abric (1976), foi possível identificar os elementos estruturais que compõem o sistema central e sistema periférico das representações sociais de *creche* e *pré-escola*.

Para o termo indutor *creche* obteve-se um total de 269 palavras, sendo 84 delas diferentes entre si. Delimitou-se como ponto de corte a frequência mínima de três ocorrências, havendo assim um aproveitamento de 72,9% das evocações. Abaixo a figura 1. dos elementos estruturais de *creche*.

OMI	< 2,5			≥ 2,5		
$f \geq 3$	NÚCLEO CENTRAL			PRIMEIRA PERIFERIA		
	Atributos	f	OMI	Atributos	f	OMI
	Criança	61	1,246	brincar-brincadeira	21	3,095
				cuidado	14	2,571
$f < 3$	ZONA DE CONTRASTE			SEGUNDA PERIFERIA		
	Atributos	f	OMI	Atributos	f	OMI
	Amor	6	2,333	alimentação	7	3,000
				bagunça	10	3,200
				brinquedo	11	3,273
				choro	8	3,000
				educação	12	2,583
				lazer-diversão	6	3,167
				professor-professora	8	2,625

Figura 1:

elementos estruturais relativo ao termo indutor: *creche*

Já para o termo indutor *pré-escola* obteve-se um total de 105 palavras evocadas, das quais 51 são diferentes entre si, o que equivale a 63,8% do total. Em seguida, o quadro de elementos estruturais, referentes ao mote *pré-escola*.

OME	< 2,9			≥ 2,9		
$f \geq 2$	NÚCLEO CENTRAL			PRIMEIRA PERIFERIA		
	Atributos	f	OMI	Atributos	f	OMI
	Alfabetização-alfabetizar	10	2,000	brincar-brincadeira	7	3,571
	Aprendizagem-aprender	6	2,167			
			criança	15	1,400	

$f < 2$	ZONA DE CONTRASTE			SEGUNDA PERIFERIA		
	Atributos	f	OMI	Atributos	f	OMI
	desenvolvimento	3	2,000	alegre-alegria	3	4,000
	educação	5	2,400	professor-professora	5	2,800
	início-base	4	1,500	tia	3	3,000

Figura 2: Elementos estruturais relativo ao termo indutor: *pré-escola*.

Concluída essa fase da análise, utilizando-se os dados da tabela de frequência fornecidos pelo subprograma RANGMOT, determinou-se a frequência mínima igual a três, a frequência intermediária igual a 13 e a ordem média geral das evocações igual a 2,5 para o termo indutor *creche*. E determinou-se a frequência mínima igual a dois, a frequência intermediária igual a seis e a ordem média geral das evocações igual a 2,5 para o termo indutor *pré-escola*.

Sobre a creche

O núcleo central apresenta o atributo *criança*, este parece centralizar e organizar a representação de *creche*.

A primeira periferia apresenta os atributos *brincar-bricadeira* e *cuidado*. Destaca-se que o atributo *cuidado* apresenta a terceira frequência mais alta ($f=14$), e retrata a prática associada ao vocábulo *criança* identificada com a imagem do infante como ser frágil e dependente da ação do adulto.

A zona de contraste traz o atributo *amor*, característica que orienta o discurso acerca do universo infantil, em que a criança pequena está inserida ao mesmo tempo em que remete a idéia de ser o *amor* o principal pré-requisito para se relacionar com a criança.

A segunda periferia é composta por dois blocos de discussão acerca do universo de socialização infantil que compõem a *creche*, o primeiro, compostos pelos atributos *alimentos* e *choro* evidenciam cuidados inerentes ao trabalho com a criança pequena, no entanto os vocábulos *educação* e *professor* parecem revelar uma possível ação educativa na creche, aludindo ao binômio educar e cuidar como uma busca de superação das práticas meramente assistencialistas em creches.

O segundo bloco de discussão apresenta os atributos *brinquedo* e *lazer* que indicam o grande potencial lúdico existente em espaços de interações nas creches, em contrapartida, apresenta o atributo *bagunçar* que parece expressar o descontrole presente nos momentos de escapes infantil.

Assim, a creche, segundo os acadêmicos primeiroanistas do curso de Pedagogia parece ser representada como instituição destinada ao atendimento da criança, cuja função mais saliente delineia-se a partir das ações de cuidado do adulto para com a criança e das manifestações lúdicas infantis.

Destaca-se que a relação adulto-criança sustenta-se por meio do vocábulo *amor* e as ações de cuidado ancoram-se na imagem da *alimentação*. Deste modo, pode-se pensar na imagem de um cuidador cuja característica principal se configura nos seus bons sentimentos com relação à criança.

Sobre a pré-escola

Nota-se que concorrem para a centralidade da representação social sobre pré-escola os atributos *criança*, *alfabetização-alfabetizar* e *aprendizagem-aprender*. Este *rol* de atributos destaca a pré-escola como instituição de ensino voltada a instrumentalização para a leitura e escrita e identificada com a representação associada à preparação da criança para a vida adulta.

Os vocábulos *brincar-brincadeira* presentes na primeira periferia, aludem ao potencial lúdico que há nas manifestações infantis, população-alvo do ensino pré-escolar.

Observa-se que a zona de contraste é formada pelos atributos *desenvolvimento*, *educação* e *início-base*. Estas evocações parecem sustentar discurso associado aos pressupostos da Psicologia destacando a pré-escola como instituição destinada ao trabalho junto a pessoas que se encontram nos estágios iniciais do desenvolvimento humano.

A segunda periferia traz os atributos *alegre-alegria*, *professor-professora* e *tia*, que parecem revelar a presença de pressupostos identitários da profissão docente ancorados no discurso da professora como substituta materna — *tia* — e no discurso da profissionalização da profissão docente — *professor-professora*.

5. Algumas considerações

A investigação realizada até o presente momento, evidencia os elementos estruturais que organizam as representações associadas à Educação Infantil.

A representação de *creche* parece ser significada a partir da noção de cuidado as necessidades biológicas, tais como: fome e sede. Enquanto que a representação de *pré-escola* sustenta forte associação com a aprendizagem da criança pequena.

Tais representações retratam a dualidade ancorada nas imagens de assistência e escolarização precoce.

A aproximação destes resultados às categorias de criança pré-sociológica e sociológica discutidas por Sarmiento (2007) revela que, segundo os acadêmicos primeiroanistas do curso de Pedagogia, tanto creche como pré-escola apresentam-se como universos de socializações cuja estruturação se dá orientada pela representação da criança como ser dependente e frágil que se prepara para a inserção na vida adulta.

No entanto, em ambos os termos indutores foram evocados atributos associados à dimensão lúdica da infância logo na primeira periferia. A mesma pode ser compreendida como elemento potencializador de ressignificação ao longo da trajetória da formação inicial desses informantes.

REFERÊNCIAS

ABRIC, J. C. A abordagem estrutural das representações sociais. In: MOREIRA, A. S. P. OLIVEIRA, D. C. (Org.). Estudos interdisciplinares de representação social. Goiânia: AB, 1998, p. 27-46.

CERISARA, B. *Professoras de Educação Infantil: entre o feminino e o profissional*. São Paulo: Cortez, 2002.

CHOMBART DE LAUWE, M. J. Um outro mundo: a infância. São Paulo. Editora da Universidade de São Paulo, 1991.

HADDAD, L. Professora de Educação Infantil? Em busca do núcleo central da representação social a partir da análise das evocações livres. In: **Nuances**: estudos sobre Educação. Presidente Prudente: FCT/UNESP, 2007, ano XV, v. 16, n.17, jan-dez, 2009, 85-104.

KRAMER, S. A política do pré-escolar no Brasil: a arte do disfarce. 7. ed. São Paulo: Cortez, 2003.

MOSCOVICI, S. Das representações coletivas às representações sociais: elementos para uma história. Denise Jodelet (Org.). As representações Sociais. Tradução Lílian Ulup. Rio de Janeiro: EdURJ, 2001, p. 45-66.

_____. A Representação Social da Psicanálise. Tradução de Álvaro Cabral. Rio de Janeiro: Zahar editores, 1978.

_____. Representações sociais: investigações em psicologia social. Tradução de Pedrinho Guareschi. Petrópolis: Vozes: 2005.

SARMENTO, J. Visibilidade social e estudo da infância. In: VASCONCELLOS, V.M.R.; SARMENTO, J.(org.). *Infância (in)visível*. Araraquara, SP: Junqueira & Marin, 2007.

VASCONCELLOS, V.M.R.; SARMENTO, J.(org.). *Infância (in)visível*. Araraquara, SP: Junqueira & Marin, 2007.