

# Representação social da criança em educadores de infância e professores do 1.º Ciclo do Ensino Básico portugueses

MARIA LUÍSA FONSECA GRÁCIO (\*)

## 1. INTRODUÇÃO

O ponto de partida da noção de representação social é o abandono da distinção entre sujeito e objecto, suporte da psicologia clássica. O objecto inscreve-se num contexto activo em que o estímulo e a resposta se formam conjuntamente, constituindo-se a resposta não só como uma reacção ao estímulo mas encontrando-se ela própria também, em certa medida, na origem desse estímulo. Desta forma, o objecto não existe em si mesmo, mas sim para um indivíduo ou grupo e em relação a eles. Por conseguinte, é a relação sujeito-objecto que determina o próprio objecto (Abric, 1994).

Considerando-se o sujeito e o objecto como não distintos, altera-se o estatuto do que se designa por «realidade objectiva». Esta deixa de existir e é substituída por uma realidade representada ou seja, apropriada pelo indivíduo ou grupo, reconstruída no seu sistema cognitivo e integrada no seu sistema de valores dependentes da sua história e do contexto social e ideológico (Moscovici, 1961).

As representações da criança e da infância variaram ao longo da história e numa mesma época

variam também em função de meios sociais diferenciados.

De acordo com Ariès (1988), a infância é uma descoberta recente. Apesar de já em 1923 se falar e escrever sobre os direitos das crianças é de ter presente que «cada grupo define a criança segundo as normas que lhe são úteis, realçando-as bastante mais do que as conformes à realidade objectiva que é a criança» (Chombart de Lauwe, & Feuerhahn, 1989, p. 331).

As representações da criança e da infância são indissociáveis dos modelos de adultos, das ideologias e dos projectos da sociedade.

As variações de sistemas educativos assentam sobre diferentes concepções de criança e os adultos veiculam uma cultura e fornecem à criança experiências e apoios seleccionados pretendendo, em princípio, facilitar o progresso da criança e adaptá-la ao grupo social comunicando-lhe tanto um saber como um saber-fazer. A educação fornece pois à criança tanto formas de agir como qualidades e atitudes morais e intelectuais.

Os agentes educativos a quem a nossa sociedade atribui a função de fornecer conhecimentos, comportamentos, normas e sistemas de valores às crianças mais pequenas são os Educadores de Infância e Professores do 1.º Ciclo do Ensino Básico.

---

(\*) Universidade de Évora.

Quer as interacções adulto/criança, quer a própria adopção de uma linha educativa dependem da representação do que é a criança, daquilo em que ela se deverá tornar e dos sistemas de valores e normas respeitantes à infância e ao seu papel no universo representativo dos adultos.

O estudo exploratório que apresentamos (Grácio, 1995), utiliza como quadro conceptual e metodológico de pesquisa a teoria das representações sociais e procura apreender a representação da Criança, da Criança em Idade Pré-Escolar e da Criança em Idade Escolar em Educadores de Infância e Professores do 1.º Ciclo do Ensino Básico Cooperantes da Universidade de Évora.

## 2. METODOLOGIA

### 2.1. População e amostra

De uma população de vinte Educadores de Infância e vinte Professores do 1.º Ciclo do Ensino Básico cooperantes da Universidade de Évora, todos do sexo feminino e exercendo a sua actividade profissional na cidade de Évora, foi constituída uma amostra aleatória formada por dez sujeitos de cada grupo profissional.

As idades dos sujeitos situavam-se entre os 21 e 60 anos. Os Educadores de Infância tinham todos menos de 41 anos e os Professores situavam-se maioritariamente no intervalo compreendido entre os 41 e 50 anos de idade.

Quanto ao tempo de serviço na profissão, os Educadores situavam-se maioritariamente no intervalo compreendido entre os 6 e os 9 anos e os Professores maioritariamente no intervalo compreendido entre os 21 e 30 anos de serviço.

### 2.2. Procedimentos

Para o levantamento dos conteúdos da representação da criança recorreremos à utilização de duas técnicas em contexto de entrevista individual.

#### a) Entrevista semi-directiva

O guião da entrevista foi construído com base na análise de conteúdo de entrevistas não directivas realizadas a quatro sujeitos de cada grupo profissional. Esta entrevista exploratória conti-

nhava uma única questão aberta: «O que são crianças?». A partir da transcrição integral destas entrevistas livres e da respectiva análise de conteúdo identificamos seis grandes temas abordados pelos sujeitos:

- 1 - Definição de criança;
- 2 - Conhecimentos sobre aspectos diferenciais das crianças;
- 3 - Relação afectiva e pedagógica agente educativo/criança enquanto aluno;
- 4 - Relação afectiva e pedagógica adulto/criança;
- 5 - A escola/ o Jardim de infância e as crianças;
- 6 - O futuro das crianças.

A partir destes temas construímos o que Ghiglione e Matalon (1993) classificam como um questionário aberto ou entrevista semi-directiva com um total de vinte perguntas, através do qual procedemos à exploração da representação da criança criando diversos contextos de produção do discurso: criança, criança em idade pré-escolar e criança em idade escolar.

As entrevistas foram gravadas e a seguir transcritas na íntegra.

#### b) Associação livre de palavras

As palavras-estímulo apresentadas foram as seguintes: «Criança»; «Criança em Idade Pré-Escolar» e «Criança em Idade Escolar». Passaremos a enunciar o procedimento utilizado para cada uma delas.

Apresentámos ao sujeito uma palavra-estímulo e pedimos-lhe que associasse outras palavras-resposta. Após os sujeitos terminarem as associações para uma dada palavra-estímulo pedíamos-lhes que realizassem uma introspecção organizada sobre as associações que haviam feito, sendo-lhes colocadas as seguintes questões:

- 1 - Quando associa o termo x ao termo y em que pensa?
- 2 - É positivo ou negativo?
- 3 - Aplica-se a todas as crianças?

Com o objectivo de distinguir os elementos organizadores do conteúdo da representação, após os sujeitos terem realizado as associações para uma dada palavra-estímulo foi-lhes pedido que entre as associações realizadas designassem as que consideravam aplicar-se mais às crianças

actuais. Este critério da importância do item para os sujeitos foi utilizado em conjunto com o da frequência do item na população.

Esta técnica tem um carácter projectivo e foi utilizada num quadro de entrevista focalizada como tentativa de ultrapassar o problema metodológico fundamental inerente à técnica das entrevistas, ou seja, obter na medida do possível um discurso que corresponda efectivamente ao que o sujeito pensa, por conseguinte, fíável e simultaneamente conforme aos objectivos da pesquisa e portanto válido.

Abric (1994), considera que o método de associação livre é uma técnica das mais importantes para recolher o conteúdo da representação. De Rosa vai mais longe afirmando que este método permite fazer «aparecer as dimensões latentes que estruturam o universo semântico, específico das representações estudadas... as associações livres permitem aceder aos núcleos figurativos da representação... Elas são mais aptas a sondar os núcleos estruturais latentes das representações sociais, enquanto as técnicas mais estruturadas, como o questionário, permitam revelar as dimensões mais periféricas das representações sociais» (De Rosa, 1988, pp. 31-32)

### 2.3. *Análise do discurso*

As produções obtidas segundo procedimentos abertos constituem-se como objecto de uma leitura que vai separar, dividir e classificar a informação utilizando instrumentos de análise de conteúdo. Entendemos que «a análise de conteúdo é uma técnica para fazer inferências pela identificação sistemática e objectiva das características específicas de uma mensagem» (Holst, 1968, citado por Ghiglione & Matalon, 1993, p. 202). Para analisar os discursos recorreremos à identificação de temas, categorias e sub-categorias e ao critério «indicadores», codificando quantas vezes eles apareciam.

Apesar de todas as dificuldades e críticas os domínios de aplicação da análise de conteúdo são vastos ocupando esta técnica um lugar central nas ciências sociais, nomeadamente porque permite que o investigador se sirva do que é dito e porque enquanto método é uma prática social.

No sentido de ultrapassar alguns dos inconvenientes procurámos seguir os critérios de exaus-

tividade e autenticidade (tentando reproduzir o mais fielmente possível a terminologia presente nos discursos dos sujeitos) e utilizar mais de um método de recolha da informação, pelo que para além da entrevista semi-directiva recorreremos também à técnica de associação livre e continuidade de palavras.

Relativamente aos dados recolhidos através da associação de palavras e de acordo com as sugestões de Abric (1994) tentámos num primeiro momento determinar e analisar o sistema temático e categorial em que as mesmas se enquadravam (analisando as justificações apresentadas pelos sujeitos), o que permitiu delimitar o conteúdo da representação através da definição de temas e categorias.

Numa segunda fase, procedemos à distinção e separação dos elementos organizadores deste conteúdo utilizando os seguintes indicadores:

- a frequência do item na população;
- a importância do item para os sujeitos.

Com vista à operacionalização da pesquisa orientámo-nos pelos seguintes objectivos:

- Proceder a uma análise descritiva do conteúdo (informação, atitude e elementos da estrutura) da representação da criança em geral, da criança em idade pré-escolar e da criança em idade escolar em Educadores de Infância e Professores do 1.º Ciclo cooperantes da Universidade de Evora;
- Proceder a uma análise qualitativa da relação entre as representações exploradas no quadro representacional de cada grupo;
- Proceder a uma análise comparativa entre os universos representacionais dos dois grupos de sujeitos.

A análise realizada centra-se essencialmente sobre a representação enquanto produto e reporta-se especificamente à informação e atitude.

A partir da análise de conteúdo exaustiva das entrevistas transcritas construímos uma grelha de análise da entrevista semi-directiva e outra de análise das associações de palavras.

#### 2.3.1. *Análise temática e categorial*

Actualmente, o facto da análise de conteúdo não ser considerada exclusivamente descritiva e a aceitação de que a sua função é a inferência,

contribuem para um retomar desta técnica (Bardin, 1988).

Pretendemos através desta análise isolar temas principais e secundários, categorias e sub-categorias, tentando descobrir os «núcleos de sentido» dos discursos, cuja presença ou ausência tenha significado para a apreensão da representação da criança nos Educadores de Infância e Professores do 1.º Ciclo de forma a reduzir o texto a proporções utilizáveis.

Focaremos a nossa atenção na informação através da análise temática e categorial e de uma análise das respectivas ocorrências. Em cada pergunta só foi contabilizada uma ocorrência por sub-categoria, mesmo que o sujeito ao longo da resposta a tivesse repetidamente referido.

Seguimos o postulado de que «a importância de uma unidade de registo aumenta com a frequência da aparição» (Bardin, 1988, p. 109).

Construímos duas grelhas de análise: uma para análise dos dados decorrentes da entrevista semi-directiva e outra para os dados obtidos através da técnica da associação livre de palavras.

Com vista a verificarmos estatisticamente a existência ou inexistência de diferenças entre os dois grupos de sujeitos e tendo em atenção que trabalhamos com tabelas de contingência, ou seja, com frequências de unidades de sentido relativas a dois grupos de sujeitos diferenciados profissionalmente, tivemos de recorrer a um método de análise de dados qualitativo. Assim, utilizámos o  $\chi^2$  sempre que as frequências observadas eram elevadas; quando eram diminutas utilizámos a análise Log-linear, teste mais robusto nesta situação.

Relativamente aos temas, a análise estatística realizada permitiu verificar:

- a) se para o conjunto da informação a incidência nos temas estava ou não relacionada com a variável profissão;
- b) se num dado tema a incidência nas categorias estava ou não relacionada com a variável profissão.

Cada uma das categorias foi analisada através da análise Log-linear ao nível das suas sub-categorias, no sentido de ver se existiam diferenças ao nível da incidência nos dois grupos de sujeitos.

### 2.3.2. Análise avaliativa

Tendo presente que a atitude é uma das dimensões do conteúdo das representações e que expressa a orientação global do sujeito em termos favoráveis ou desfavoráveis, positivos ou negativos, relativamente ao objecto da representação, considerámos pertinente observar o discurso dos sujeitos sob este ponto de vista e realizar inferências. Esta técnica de análise permite-nos assim acrescentar sentido ao descritivo.

Centrámo-nos sobretudo ao nível do sentido da opinião expressa em termos positivos, negativos ou neutros e ambivalentes. A intensidade, enquanto dimensão das atitudes, não foi objecto de análise por não se constituir como objectivo do nosso trabalho.

No contexto da análise avaliativa procedemos por vezes a uma análise de ocorrências segundo o critério dos indicadores. No entanto, optámos por vezes por uma análise meramente qualitativa dos discursos dos sujeitos inferindo o seu sentido. Neste caso, orientámo-nos pela análise de termos avaliativos com base no pressuposto de Osgood de que a significação atribuída a estes termos é comum e estável existindo consenso ao nível do sentido para um conjunto de pessoas (Bardin, 1988).

No que diz respeito às associações de palavras foram os próprios sujeitos que realizaram esta análise avaliativa.

### 2.3.3. Análise estrutural

Embora a análise estrutural da representação não fosse à partida um aspecto central na nossa abordagem, quer no caso dos dados da entrevista semi-directiva relativos ao contexto discursivo da criança em geral, quer no caso dos dados relativos à importância dos itens para os sujeitos, no caso das associações livres referentes às três palavras indutoras, realizámos uma análise factorial de correspondências utilizando o programa S.P.S.S./P.C., versão 4.0.

A análise de correspondências permitiu-nos o tratamento de dados qualitativo e o cruzamento das frequências de resposta aos itens de uma questão com a pertença profissional dos sujeitos. Pudémos assim observar as ligações entre diversas componentes das representações e fazer res-

saltar as relações entre estas componentes e os dois grupos diferenciados profissionalmente.

Acedemos através da análise de correspondências ao posicionamento dos temas ou categorias num determinado eixo, o que nos permitiu:

- observar a forma como os sujeitos articulam as diferentes categorias ou temas e as diferentes posições que ocupam relativamente aos mesmos, analisando os laços entre as diferentes categorias ou temas e entre as diferentes posições dos grupos de sujeitos, permitindo assim esboçar a estrutura da representação;
- inferir da significação ou significações globais da representação.

Todos os autores estão de acordo quanto ao facto das representações sociais serem portadoras de significações e se organizarem à volta de algumas significações dominantes. Esta significação global resume e condensa a forma como os sujeitos apreendem e reconstróem o objecto representado, explicitando o que o objecto é para eles e como eles se posicionam relativamente a essa reconstrução. A significação global pode ser considerada como resultante de todos os conteúdos da representação, mas também ser considerada como organizadora da representação no sentido em que uma vez construída ela é para o sujeito o ponto de referência a partir do qual ele organiza o conjunto das cognições e das dimensões da representação (Singéry, 1994).

### 3. APRESENTAÇÃO DE RESULTADOS E SUA DISCUSSÃO

#### 3.1. *Resultados decorrentes dos dados da entrevista semi-directiva*

##### 3.1.1. A representação da criança em geral

##### 3.1.1.1. Conteúdo da representação da criança em geral

No contexto da análise A (para o conjunto da informação a incidência nos temas está ou não relacionada com a variável profissão), verificá-

mos que no conjunto da informação, no que se refere à incidência nos temas, não se encontram diferenças significativas entre Educadores de Infância e Professores do 1.º Ciclo do Ensino Básico.

Relativamente ao contexto de análise B (será que num dado tema a incidência nas categorias está relacionada com a variável profissão) verificámos também a inexistência de diferenças significativas entre os dois grupos de sujeitos.

Só ao nível da análise das sub-categorias encontramos diferenças estatisticamente significativas entre os dois grupos de sujeitos.

A análise avaliativa revela que ambos os grupos de sujeitos têm uma representação positiva da criança em geral, o que se encontra em consonância com a afirmação de Snyders (1971), de que no nosso século a criança é considerada como tendo um charme próprio que engendra uma atitude positiva por parte dos adultos.

Moscovici (1961), propõe a análise do conteúdo de uma representação social a partir de três elementos: a informação (conjunto de conhecimentos organizado num corpo de proposições relativas a um objecto social), o campo (definido pelas anteriores proposições sobre um aspecto limitado do objecto e reenviando a um conteúdo cujos elementos seriam hierarquizados, alguns deles constituindo um núcleo resistente à mudança) e a atitude (aspecto afectivo ou avaliativo das representações, que se traduz por uma orientação positiva ou negativa face ao objecto). Assim, as constatações acima enunciadas dizem respeito à *informação e à atitude da representação da criança, as quais parecem ser semelhantes em Educadores de Infância e Professores do 1.º Ciclo*.

Convém, no entanto, ter presente que de acordo com Abric (1992), duas representações definidas por um mesmo conteúdo não são forçosamente idênticas e que da mesma forma dois conteúdos diferentes não significam necessariamente que nos encontremos perante duas representações distintas, pois na sua perspectiva o factor determinante de uma representação é o seu núcleo central.

Verificámos que os sujeitos sentiam e verbalizavam uma grande dificuldade em definir o que são crianças apesar do seu contacto diário com elas, o que resultou em última análise num in-

ventário de características diversas, tal como Charlot (1976), havia também constatado.

Tanto Educadores como Professores definem a criança a partir de uma idealização que dela fazem, da percepção das suas necessidades, de características de personalidade que lhe atribuem e da relação adulto/criança que consideram ser-lhe necessária. A criança é ainda definida de forma simbólica e como ser em desenvolvimento.

A idade é um elemento que faz parte da definição de criança. A maior parte dos Educadores indica uma idade limite a partir da qual se deixa de ser criança enquanto a maior parte dos Professores não a indica. No entanto, embora no discurso de ambos os grupos de sujeitos a passagem da infância à idade adulta surja como um movimento para o homem adulto, não é nunca referido nesse percurso a etapa da adolescência. Simultaneamente, tal facto parece apontar para uma descontinuidade entre a infância e o estado adulto.

Em síntese, encontramos uma definição de criança como ser com determinados atributos positivos, parecendo que a passagem ao estado adulto se caracteriza pela perda desses atributos e pela aquisição da responsabilidade, sendo os limites etários secundários. A concepção de criança parece algo confusa relativamente à dualidade entre factores fisiológicos e sociais o que de acordo com Chateau (1970), define duas infâncias.

A representação da criança é marcada por características contraditórias, o que foi também mencionado por Charlot (1976). Assim, por exemplo, verificamos que a criança é considerada como desprovida de maldade (sobretudo pelos Educadores), mas também passível de a adquirir por influência de factores externos.

A criança é representada como tendo necessidades básicas, afectivas e educativas. No entanto os Educadores acentuam significativamente mais as necessidades educativas e os Professores as afectivas.

A idealização da criança é feita por referência a atributos da personalidade infantil, valores sociais e atributos de personalidade que correspondem a expectativas e desejos dos adultos.

A criança ideal é considerada como possuidora de atributos de comportamento e de saúde, mas sobretudo possuidora de atributos cognitivos tanto gerais como relacionados com a aprendi-

dizagem. Embora não se encontrem diferenças estatisticamente significativas entre Educadores e Professores, a análise descritiva revela que só os primeiros mencionam alguns atributos cognitivos que apelam a uma certa actividade e participação por parte da criança.

Ambos os grupos de sujeitos consideram que as crianças não são todas iguais e que existem diferenças entre elas, atribuindo essas diferenças a factores hereditários, de personalidade e a meios sociais, familiares e educativos diferenciados. No entanto, os Educadores parecem centrar-se mais nas diferenças afectivas entre as crianças e os Professores parecem acentuar mais as diferenças sócio-familiares.

De qualquer forma, ambos os grupos de sujeitos aceitam e veiculam o discurso oficial de que as crianças são diferentes entre si e implicitamente que devem ser aceites e educadas de acordo com essas singularidades. No entanto, se tivermos em conta que as representações sociais operam compromissos adaptativos e que se constituem como construções originais que visam legitimar determinadas funções sociais, podemos interpretar estes dados de forma similar à de Gilly (1989), considerando-as como explicações quer pela teoria do sujeito, quer pela sua pertença a meios diferentes, ambas permitindo ao sistema manter as suas estruturas e funcionamento fundamentais e permitindo que a escola continue a ser considerada igualitária.

No que concerne à relação afectiva e pedagógica adulto/criança verificamos que ambos os grupos de sujeitos expressam emoções e sentimentos positivos face à criança e que valorizam mais as regras de relacionamento do que as de comportamento. No entanto, referem essencialmente os comportamentos inadequados das crianças como estando na origem de punições, as quais consistem em chamadas de atenção e repreensões verbais.

Os principais objectivos dos adultos face à criança dizem respeito à estruturação da sua personalidade e também à sua integração social, assumindo o adulto um papel preponderante. Verificamos que o discurso dos Educadores surge mais voltado para a criança e para o presente, parecendo apoiar-se numa relação mais democrática e individualizada do que os Professores, que parecem conceber a criança como um ser passivo a quem basta imitar o adulto.

Na intervenção do adulto destacam-se a formação da personalidade e os aspectos de ensino/aprendizagem e de desenvolvimento. Esta intervenção é marcada pela função de auxílio/apoio/ajuda a prestar à criança e pela afectividade enumerando ambos os grupos de sujeitos as características do adulto bom educador. Os Educadores acentuam o carácter de individualização da intervenção, a qual deve depender das necessidades da criança. Por seu turno os Professores quase não referem este aspecto.

Ao analisar as intervenções de Educadores de Infância, Roux (1981) verificou que estas agiam sobretudo em função de características individuais das crianças e das características das suas produções escolares e não em função do seu estatuto escolar (bom ou mau). Os dados obtidos na nossa investigação mostram que efectivamente, pelo menos ao nível do discurso, os Educadores orientam a sua intervenção em função das características individuais das crianças. Encontramos também referências explícitas dos Educadores quanto à importância de valorizar as crianças. De facto, todos os dados vão no sentido da quase inexistência de afectos negativos no Jardim de Infância.

A idealização da criança enquanto futuro adulto é marcada por atributos e qualidades. As expectativas e concepções de homem a que os sujeitos aderem dizem respeito sobretudo à personalidade e comportamento (responsável, optimista, autónomo, alegre) e qualidades morais (justo, honesto, sincero, digno, bom). A realização pessoal e um perfil de cidadão são também componentes importantes da idealização da criança enquanto futuro adulto.

### 3.1.1.2. A estrutura da representação da criança em geral

A análise de correspondências permitiu determinar a posição das categorias e dos grupos sobre um eixo. Este eixo opõe o grupo dos Educadores de Infância ao grupo dos Professores do 1.º Ciclo permitindo mostrar o que os grupos têm tendência a classificar em conjunto.

A análise estrutural do conteúdo da representação da criança revela que os dois grupos de sujeitos não se diferenciam muito no que diz respeito aos elementos que fazem parte da estrutura da representação em causa. No entanto, apesar

dos dois grupos de sujeitos não se encontrarem muito distanciados entre si, os Educadores evidenciam mais as necessidades das crianças, o papel do Jardim de Infância e os atributos/qualidades da criança no âmbito de uma idealização da mesma enquanto futuro adulto. Os Professores, por sua vez, evidenciam mais os aspectos de igualdade/diferenciação das crianças, a intervenção dos adultos e as regras.

Apesar de não ter sido nosso objectivo aceder ao núcleo central da representação, se nos reportarmos a Moliner (1992) e Abric (1992), podemos considerar encontrar-nos perante um puzzle constituído por elementos periféricos e centrais, os quais têm em comum o facto de ambos serem noções abstractas que funcionam como «princípios descritivos» do objecto da representação.

### 3.1.2. Elementos do conteúdo da representação da criança em idade pré-escolar

Apesar de globalmente positiva, a análise avaliativa revela nos dois grupos de sujeitos, comparativamente à criança em geral, um aumento substancial de avaliações neutras e negativas, embora maioritariamente relacionados com factores externos à criança.

Os Educadores de Infância referem agora de forma mais acentuada como sentimentos suscitados a «ternura», a «ajuda» e a «protecção», o que parece indicar uma maior intensidade emocional face à criança em idade pré-escolar, marcada por sentimentos e atitudes próximas das maternas. Os Professores mantêm os sentimentos enunciados para a criança em geral, mas por um lado particularizam o sentimento e por outro enunciam 20% de sentimentos negativos. Este facto leva-nos a inferir que a sua atitude avaliativa é mais positiva face à criança em geral e em termos abstractos do que face à criança em idade pré-escolar.

Os dois grupos de sujeitos consideram que de uma forma geral os aspectos diferenciais das crianças em idade pré-escolar são semelhantes aos da criança em geral e em idade escolar partindo da ideia de que existem diferenças inter-crianças (embora a distinção a este nível não seja clara em função da idade). Apesar de tudo no contexto da criança em idade pré-escolar, os Professores referem mais as diferenças afectivas e cognitivas do que no contexto da criança em ge-

ral. Por seu turno, os Educadores consideram que a idade arrasta consigo algumas especificidades e que o grau de exigência e acompanhamento dos pais deve aumentar com a idade da criança.

Verificamos que ambos os grupos de sujeitos relativamente à criança em idade pré-escolar valorizam em primeiro lugar as necessidades educativas, depois as afectivas e a seguir as básicas. A este respeito a única diferença significativa entre os dois grupos refere-se à muito maior valorização pelos Professores das necessidades básicas da criança em idade pré-escolar.

Entre as necessidades educativas os Educadores referem sobretudo as que se ligam a princípios pedagógicos expressando uma filosofia de educação e de aprendizagem activa, o que nos leva a pensar que estas são percebidas por referência a um quadro filosófico e pedagógico de educação próprio. Por sua vez, os Professores referem necessidades educativas expressando actividades de carácter lúdico, expressivo e imaginativo.

A criança em idade pré-escolar é concebida pelos dois grupos de sujeitos como tendo necessidade de afecto e amor e um determinado envolvimento relacional, quer em termos gerais quer familiares.

Quanto às regras valorizadas, não se encontram diferenças estatisticamente significativas entre os dois grupos de sujeitos, sendo mais valorizadas as de relacionamento e de comportamento. Na opinião dos sujeitos é o não cumprimento de regras por parte da criança em idade pré-escolar que pode originar punições.

Os objectivos a ser prosseguidos pelos adultos na sua acção junto da criança em idade pré-escolar reportam-se em ambos os grupos de sujeitos e em primeiro lugar à estruturação da personalidade, tal como se havia verificado no contexto discursivo da criança em geral. A integração social surge também como objectivo valorizado.

Encontramos diferenças estatisticamente significativas entre Educadores e Professores no que se refere aos aspectos da intervenção dos adultos junto da criança em idade pré-escolar. Assim, os Educadores de Infância consideram como principal área de intervenção os aspectos de desenvolvimento e os Professores do 1.º ciclo os aspectos de comportamento.

Da análise do discurso dos Educadores de Infância acerca da criança em idade pré-escolar

encontramos um sistema dimensional cuja significação se encontra ligada ao seu papel profissional. De acordo com Gilly (1990, p. 482) «tudo se passa como se o campo de apreensão se baseasse em algumas dimensões que retiram a significação das suas próprias normas (objectivos e modalidades de funcionamento) que definem o papel». O papel profissional dos Educadores de Infância parece pois influenciar a sua apreensão da criança em idade pré-escolar.

### 3.1.3. Elementos do conteúdo da representação da criança em idade escolar

Verificamos que os dois grupos de sujeitos valorizam mais as necessidades educativas no caso da criança em idade escolar do que no caso da criança em geral. As necessidades afectivas continuam neste contexto a ser valorizadas. A análise estatística não revelou diferenças estatisticamente significativas entre os dois grupos de sujeitos no que se refere às necessidades da criança em idade escolar.

Entre as necessidades educativas os Educadores valorizam as necessidades ligadas a princípios pedagógicos expressando uma filosofia de educação semelhante à que haviam enunciado para a criança em idade pré-escolar. Os Professores valorizam as necessidades educativas ligadas a aspectos relacionais professor/aluno e a aspectos cognitivos da criança em termos de aquisições académicas.

As diferenças entre as crianças consideradas como pertinentes parecem permanecer as mesmas independentemente da criança ser considerada de uma maneira geral ou situada em função da idade.

O facto de ambos os grupos de sujeitos acentuarem os comportamentos inadaptados no âmbito das diferenças comportamentais (e, entre aqueles, mais os de rebeldia do que os de passividade), leva-nos a pensar que Professores e Educadores se centram sobretudo nas diferenças comportamentais negativas e problemáticas da criança em idade escolar, talvez por serem estas últimas as que mais perturbam a acção do adulto.

Quanto aos sentimentos e emoções suscitados pela criança em idade escolar encontramos diferenças significativas entre os dois grupos de sujeitos, na medida em que os Professores referem

mais sentimentos e emoções directamente relacionados com a profissão e os Educadores mais os não relacionados com a profissão.

Relativamente à criança em idade escolar surge nitidamente em ambos os grupos de sujeitos a valorização de regras de comportamento relativamente aos anteriores contextos discursivos, embora as regras de relacionamento continuem a ser valorizadas. A análise das regras agora enunciadas (responsabilidade, ouvir, esperar, obedecer, arrumar, ser pontual, cumprir regras, horários e tarefas diversas...), parece indicar claramente uma passagem de um estado mais ou menos de liberdade e expressão por parte da criança para um estado de maior contenção e obediência, aumentando nitidamente as regras, exigências e responsabilidades.

São os comportamentos considerados inadequados e de transgressão que poderão originar punições, sendo também referido como importante o facto da criança ter ou não consciência do acto que está a praticar. Observa-se que os Professores referem agora como comportamentos inadequados muitos que se ligam à actividade escolar (indisciplina, falar alto, ser malcriado com a professora...). Podemos assim inferir que os adultos Professores do 1.º ciclo, quando se reportam à criança em idade escolar, se situam face a ela no âmbito da sua actividade profissional e considerando-a de alguma forma como aluno.

Tal como nos anteriores contextos discursivos, ambos os grupos consideram como objectivos mais importantes a estruturação da personalidade e a integração social da criança, atribuindo-se a si mesmos um papel central nessa tarefa. O principal valor social a criar na criança é a responsabilidade, embora os Educadores refiram também a autonomia. Os Professores valorizam também o ensino/aprendizagem de conhecimentos e atitudes e os aspectos de desenvolvimento são também referidos pelos dois grupos.

É ao nível dos aspectos da intervenção que encontramos diferenças significativas entre os dois grupos de sujeitos. Assim, os Educadores referem mais do que os Professores o tipo de intervenção (individualizada) e os aspectos de desenvolvimento e os Professores referem mais o comportamento como aspecto de intervenção.

Foram também identificados elementos da representação da Escola Primária, do Jardim de

Infância e da criança enquanto aluno que não iremos aqui abordar.

### 3.2. Resultados relativos às associações livres de palavras

#### 3.2.1. Representação da criança

##### 3.2.1.1. Conteúdo da representação da criança

A análise temática e categorial das associações realizada para a palavra estímulo «criança» e respectivas introspecções dos sujeitos permitiu a identificação do conteúdo da representação da criança.

O conteúdo da representação da criança é constituído, no caso dos Educadores de Infância, pelos temas:

- 1) Traços psicológicos ligados a atitudes e comportamentos da criança;
- 2) Atributos simbólicos da criança;
- 3) Necessidades da criança;
- 4) O que a criança dá ao adulto;
- 5) Características da criança englobando uma componente física.

Quanto aos Professores do 1.º Ciclo encontramos como fazendo parte do conteúdo da representação da criança alguns dos temas identificados nos Educadores de Infância (temas 1, 2, 3 e 4) e ainda os seguintes:

- Expressões/sentimentos realçando a importância da relação mãe/filho;
- Objectos do universo infantil (relacionados com a actividade lúdica):
- A criança como projecto de futuro adulto.

A análise Log-linear realizada revelou a existência de uma relação significativa entre os temas e a profissão dos sujeitos. As diferenças mais significativas centram-se sobretudo nos seguintes aspectos:

- Maior valorização dos Professores do tema «Objectos do universo infantil» (ausente no grupo dos Educadores);
- Maior valorização dos Educadores dos temas «Traços psicológicos ligados a atitudes

e comportamentos da criança» e «O que a criança dá ao adulto».

A representação da criança é positiva nos dois grupos de sujeitos, verificando-se que esta é definida em ambos os grupos sobretudo por referência às suas necessidades, traços psicológicos ligados a atitudes e comportamentos e a símbolos.

A incidência nas categorias dos temas só se encontra relacionada com a variável profissão ao nível das categorias do tema «Objectos do universo infantil».

### 3.2.1.2. Elementos organizadores e estrutura da representação da criança

Em ambos os grupos de sujeitos os principais elementos organizadores do conteúdo da representação reportam-se aos temas «Traços psicológicos ligados a atitudes e comportamentos» e «Necessidades» da criança. A este nível de análise não foram encontradas diferenças significativas entre Educadores de Infância e Professores do 1.º Ciclo.

Ao nível da estrutura dos elementos organizadores da representação, a análise de correspondências revela que Educadores de Infância e Professores do 1.º Ciclo não se encontram muito distanciados entre si, não tendo representações da criança totalmente distintas, embora atribuam ênfases diferentes a temas diferentes. Assim, Educadores de Infância e Professores do 1.º Ciclo não se distinguem relativamente ao tema «Traços psicológicos ligados a atitudes e comportamentos» da criança. No entanto, embora com pouca ênfase, os Professores realçam mais que os Educadores os temas relativos a «Atributos simbólicos», «Objectos do universo infantil» (relacionados com a actividade lúdica) e «A criança como projecto de futuro adulto», enquanto os Educadores enfatizam mais do que os Professores o tema «Necessidades».

### 3.2.2. Representação da criança em idade Pré-escolar

#### 3.2.2.1. Conteúdo da representação

O conteúdo da representação da criança em idade pré-escolar apresenta-se agora um pouco

mais disperso por temas no grupo dos Educadores de Infância. Assim, os Educadores mantêm os temas anteriormente presentes no contexto da criança em geral e referem agora para a criança em idade pré-escolar mais dois outros temas: «Objectos do universo infantil» (relacionados com a aprendizagem) e «A criança como projecto de futuro adulto». Parece, pois, que o conteúdo da representação que os Educadores têm da criança em idade pré-escolar comporta aspectos mais numerosos do que o conteúdo da representação da criança em geral (advindo daí a maior dispersão por temas), ao mesmo tempo que assistimos agora ao aparecimento do que os sujeitos projectam para as crianças

Tal facto não é de estranhar na medida em que sabemos que a informação, sendo um dos elementos da representação, remete para os conhecimentos qualitativos e quantitativos acerca do objecto e que da sua consistência depende a realização de uma discriminação dos níveis de conhecimento. Ora, de facto, é suposto que os Educadores detenham no caso da criança em idade pré-escolar conhecimentos acrescidos.

Os Professores, por seu turno, suprimem para a criança em idade pré-escolar os temas «O que a criança dá ao adulto» e «A criança como projecto de futuro adulto» e referem agora o tema «Características englobando uma componente física» (com escassa ênfase).

Ao nível dos elementos do conteúdo da representação, através da análise Log-linear verificamos que os Educadores de Infância e os Professores do 1.º Ciclo atribuem diferente importância a temáticas distintas, valorizando-as de forma diferente.

Os Educadores valorizam mais o tema «Traços psicológicos ligados a atitudes e comportamentos» e os Professores valorizam mais os temas «Expressões/sentimentos realçando a importância da relação mãe/filho» e «Objectos do universo infantil» (relacionados com a actividade lúdica e com a dependência). As necessidades da criança constituem-se nos dois grupos de sujeitos como um elemento forte da representação e a criança continua a ser representada como um símbolo positivo.

Esta maior valorização por parte dos Educadores do tema «Traços psicológicos ligados a atitudes e comportamentos» da criança em idade pré-escolar (sensível, alegre, frágil, espontânea,

possessiva, imaginativa, autónoma, sociável, sedutora, natural, responsável, verdadeira, com brigas, que se movimenta, chora, grita, tem interesses, etc.) traduz de certa forma uma psicologia implícita da criança e parece ligar-se ao papel profissional que desempenham, ligando-se quer às suas modalidades de funcionamento quer aos seus objectivos (Gilly, 1990).

A atitude avaliativa dos dois grupos de sujeitos face à criança em idade pré-escolar é positiva. No entanto, os Educadores de Infância parecem acentuar agora mais este carácter positivo, comparativamente à criança em geral, enquanto os Professores, pelo contrário, aumentam as atitudes avaliativas neutras e negativas.

### 3.2.2.2. Elementos organizadores e estrutura da representação da criança em idade pré-escolar

Os elementos organizadores da representação da criança em idade pré-escolar não surgem como significativamente distintos nos dois grupos de sujeitos, reportando-se sobretudo às «Necessidades» e «Traços psicológicos ligados a atitudes e comportamentos».

A análise de correspondências revela, no entanto, algumas disparidades ao nível da estrutura dos elementos organizadores da representação da criança em idade pré-escolar. Embora os dois grupos se posicionem à mesma distância relativamente aos temas «Atributos simbólicos» e «Necessidades da criança», os Educadores de Infância evidenciam mais o tema «Traços psicológicos ligados a atitudes e comportamentos». Os Professores por sua vez, evidenciam mais o tema «Objectos do universo infantil».

### 3.2.3. Representação da criança em idade escolar

#### 3.2.3.1. Conteúdo da representação

O conteúdo da representação da criança em idade escolar apresenta-se mais condensado em ambos os grupos de sujeitos comparativamente aos anteriores contextos discursivos.

Do conteúdo da representação da criança em idade escolar dos Educadores de Infância fazem parte os seguintes temas: «Traços psicológicos

ligados a atitudes e comportamentos»; «Atributos simbólicos» e «Necessidades da criança».

Por sua vez o conteúdo da representação da criança dos Professores do 1.º Ciclo é constituído pelos temas: «Necessidades», «Objectos do universo infantil» (relacionados com a actividade lúdica e com a aprendizagem) e «Traços psicológicos ligados a atitudes e comportamentos».

Verificámos que para o conjunto da informação existem diferenças significativas entre Educadores de Infância e Professores do 1.º ciclo. A análise das maiores disparidades revela que os Educadores valorizam mais o tema «Traços psicológicos ligados a atitudes e comportamentos» da criança em idade escolar do que os Professores e estes valorizam mais o tema «Objectos do universo infantil» do que os Educadores, que não o referem.

A atitude avaliativa dos dois grupos de sujeitos face à criança em idade escolar é claramente positiva, surgindo em ambos os grupos algumas avaliações negativas e neutras. É neste contexto que os Educadores de Infância apresentam maior número de avaliações negativas e neutras, ao passo que os Professores apresentam o maior número de avaliações deste tipo nas associações relativas à criança em idade pré-escolar. Este facto pode conduzir-nos à inferência de que os Educadores de Infância valorizam e gostam mais de crianças em idade pré-escolar e os Professores valorizam e gostam mais de crianças em idade escolar, o que se apresenta em consonância com a população infantil com que lidam no exercício das respectivas profissões.

### 3.2.3.2. Elementos organizadores e estrutura da representação da criança em idade escolar

Os elementos organizadores da representação da criança em idade escolar surgem como significativamente distintos nos dois grupos de sujeitos. Assim, os Educadores de Infância dão especial relevância ao tema «Traços psicológicos ligados a atitudes e comportamentos» e os Professores do 1.º Ciclo dão alguma relevância ao tema «Objectos do universo infantil» (agora só relacionados com a aprendizagem), ao qual os Educadores não atribuem qualquer importância.

Ambos os grupos atribuem igual importância ao tema «Necessidades» da criança (consideradas sobretudo em termos afectivos, relacionais e educativos).

Os dados obtidos através da análise de correspondências relativamente à estrutura dos elementos organizadores são consonantes com toda a informação relativa aos elementos organizadores da representação da criança em idade escolar.

É relativamente à criança em idade escolar que ambos os grupos de sujeitos se referem de forma consistente às necessidades educativas da criança. Estas parecem encontrar-se muito associadas a uma aprendizagem sistematizada e formal a ocorrer na escola primária. Tal facto, poderá indiciar um desconhecimento ou uma percepção ainda vaga e pouco valorizante da importância fundamental das aprendizagens que ocorrem antes da entrada na escola primária, continuando esta última a constituir-se para os sujeitos como o primeiro verdadeiro marco do acesso ao conhecimento e à aprendizagem.

#### 4. CONCLUSÕES

Os dados obtidos através das entrevistas semi-directivas revelam escassas diferenças significativas ao nível do conteúdo da representação da criança em geral, em idade pré-escolar e em idade escolar entre Educadores de Infância e Professores do 1.º Ciclo, só se encontrando diferenças ao nível de algumas subcategorias.

O conteúdo da representação da criança parece ser composto em ambos os grupos de sujeitos por grandes linhas de força que englobam diversos aspectos:

- um inventário de várias características atribuídas à criança (definições diversas, limites etários, natureza, necessidades, atributos, comportamentos, personalidade...);
- uma componente simbólica de que a criança é investida;
- uma componente de relação adulto/criança (emoções/sentimentos, regras, punições, objectivos a ser prosseguidos pelos adultos, intervenção dos adultos...).

No quadro da representação da criança em geral ressalta fortemente a expressão da necessi-

dade da presença do adulto, sendo a criança concebida num estado de inferioridade e dependência sob a sua tutela. A criança tem um estatuto de futuro adulto a formar assumindo um carácter incompleto, assente nas suas necessidades, e, simultaneamente, um carácter qualitativamente diferente que nos é fornecido pelas características, traços psicológicos e comportamentos que lhe são atribuídos, mas cuja originalidade não parece ser de facto tida em conta já que sendo concebida como uma personalidade a construir pelo adulto não se vislumbra claramente o seu acesso à independência nem a valorização efectiva da sua participação e autonomia (embora os Educadores já mencionem de alguma forma estes dois últimos aspectos).

Em última análise, as próprias particularidades das crianças (inocentes, frágeis, seres em formação e desenvolvimento, etc.) justificam a acção e relação do adulto para com a criança, em que este detém o poder e o saber sobre ela, o que se consubstancia numa relação afectiva e pedagógica assimétrica. Esta constatação parece-nos ilustrativa de algumas das funções das representações sociais, nomeadamente, a da «domesticação» do estranho e portanto a manutenção do já existente e a antecipação e orientação das relações sociais permitindo a justificação *a posteriori* de tomadas de posição e de comportamentos dos adultos face à criança (Moscovici, 1984).

Deparamo-nos com um retrato da criança-modelo que se pretende: uma criança-norma socializada, modelada pela sociedade e que de alguma forma prefigura os adultos (tem regras de relacionamento e comportamento, imita/reproduz os adultos, é responsável, autónoma, tem determinados hábitos e virtudes, está integrada socialmente). Apesar de tudo, comparativamente aos Professores do 1.º Ciclo, os Educadores de Infância evidenciam um modelo pedagógico com aspectos normativos que implicam determinados modos de pensar e agir, mas no quadro do qual a criança parece ser o ponto de partida. O modelo pedagógico dos Educadores parece também mais definido e presente do que o dos Professores e contempla já (embora ainda aparentemente de forma embrionária) de algum modo a actividade, participação e autonomia da criança.

É interessante notar ainda que os Educadores de Infância, por um lado concebem a criança como ser desprovido de maldade mas passível de a

adquirir por influência de factores externos, e, por outro lado, apresentam uma imagem da criança em situação de inferioridade em relação ao adulto. Entre a posição naturalista de Rousseau e o «homem lobo do homem» de Thomas Hobbes, os Educadores de Infância parecem hesitar, presos, talvez, de um posicionamento de compromisso entre uma imagem de bondade natural que espontaneamente atribuem à criança, em conflito com o papel profissional que lhes é atribuído e que os «obriga» a uma contenção socializadora. Partilhando a reflexão de Gilly (1990), interrogamo-nos se nos encontraremos face a um conflito entre a referência a um certo ideal educativo e a influência de determinantes institucionais e sociais.

Tanto no discurso dos Educadores de Infância como no dos Professores do 1.º Ciclo a criança surge num contexto em que a relação com os seus pares está presente e é considerada importante.

Em suma, para Educadores e Professores as necessidades, os aspectos diferenciais das crianças, as regras, as situações em que devem ser castigadas, os objectivos e a intervenção dos adultos parecem permanecer na sua essência os mesmos quer para as crianças consideradas em geral, em idade pré-escolar ou em idade escolar, embora ao nível do discurso encontremos alguns factores que se alteram e tem consequências a estes diversos níveis. São eles, a aquisição por parte da criança de uma consciência dos seus actos, uma personalidade mais formada e o aumento das suas capacidades cognitivas e sociais, que os sujeitos parecem associar ao momento da entrada para a escola primária. Daqui resulta ênfase na aprendizagem, maior exigência do adulto para com a criança (destacando-se as regras e a responsabilidade), e, simultaneamente, a percepção de que esta necessita de maior acompanhamento por parte dos pais e de mais diálogo.

Os principais objectivos da intervenção dos adultos relativamente à criança em geral, em idade pré-escolar ou em idade escolar são a formação da sua personalidade e a sua inserção social. Estes objectivos exprimem, quanto a nós, a função atribuída pela sociedade ao Jardim de Infância e à Escola Primária. A função de ensino/aprendizagem de conhecimentos, objectivo também da educação, é pelos dois grupos de sujeitos

atribuída ao Jardim de Infância, mas, sobretudo, à Escola Primária. Ao Jardim de Infância a função de ensino/aprendizagem parece ser ainda concebida não tanto como tendo valor em si, mas, sobretudo, de uma forma subsidiária, ou seja, enquanto preparação (geral, pouco definida, fluida) para a entrada na escola primária.

Em síntese, da totalidade dos dados recolhidos através da entrevista semi-directiva ressalta independentemente da idade uma representação da criança como sujeito não integrado socialmente, com necessidades afectivas e educativas e com uma personalidade não formada e incompleta, apesar de lhe ser reconhecido ter à partida traços psicológicos e comportamentos específicos (mas não competências específicas). Encontramos uma representação da criança assente em características que se opõem umas às outras: a par da consideração da particularidade infantil, em que a criança é objecto de emoções positivas e representada positivamente também em termos simbólicos, a um nível mais profundo a criança parece ser simultaneamente representada como sendo quase nada em si própria, um sujeito quase «incompetente» que o adulto vai desenvolver e construir em termos de personalidade, comportamento e valores, sem ter em conta a sua originalidade e visando a construção de uma criança-norma. Surge-nos assim uma «criança-necessidade» simultaneamente percebida como ser com características próprias mas sem capacidades próprias, posicionada de forma sobretudo passiva, objecto da acção do adulto investido de um papel essencialmente normativo: o de formador/moldador de cidadãos, de acordo com padrões sociais pré-definidos pela sociedade adulta.

Se esta reflexão nos parece surpreendente à luz do conhecimento que temos dos agentes educativos, da formação que lhes é actualmente ministrada e dos dados da psicologia, que nos mostram a criança desde o nascimento como um ser activo e competente (Bowlby, 1978), também nos permite pensar que sendo a representação da criança atrás descrita aparentemente exagerada e não correspondente e claramente visível numa prática relacional e pedagógica contextualizada, interactiva e complexa, nem por isso ela deixará de corresponder a uma realidade representada e profunda por vezes pouco visível no quotidiano. Admitimos, no entanto, a hipótese da existência

de outros factores que modifiquem a expressão e prática de tal representação (tendo presente que o conteúdo da representação resulta da realidade do objecto, da subjectividade de quem a veicula e do sistema social e ideológico no qual se inscreve a relação sujeito-objecto).

A ser assim, encontra-se patente o carácter de resistência à mudança das representações assim desfazadas dos dados da psicologia e pedagogia, ressaltando a pertinência neste âmbito do estudo das relações entre as representações da criança e as práticas educativas.

Relativamente à informação obtida pela técnica de associação livre de palavras ao nível do conteúdo da representação da criança em geral, em idade pré-escolar e em idade escolar verificamos que para o conjunto da informação a incidência nos temas está relacionada com a variável profissão, ou seja, existem diferenças estatisticamente significativas associadas à relação entre os temas e à pertença profissional dos sujeitos. Assim, os Educadores de Infância, em qualquer contexto discursivo, valorizam sempre mais o tema «Traços psicológicos ligados a atitudes e comportamentos» e os Professores valorizam também sistematicamente sempre mais o tema «Objectos do universo infantil».

Os elementos organizadores da representação da criança em geral e em idade pré-escolar não surgem como significativamente distintos nos dois grupos de sujeitos e reportam-se aos temas «Traços psicológicos ligados a atitudes e comportamentos» e «Necessidades». Só os elementos organizadores da representação da criança em idade escolar apresentam diferenças estatisticamente significativas nos dois grupos de sujeitos, dando os Educadores particular relevo ao tema «Traços psicológicos ligados a atitudes e comportamentos» e os Professores ao tema «Objectos do universo infantil», aqui simbolizando a aprendizagem. É ainda elemento organizador o tema «Necessidades» valorizado igualmente pelos dois grupos de sujeitos.

No que concerne aos elementos organizadores do conteúdo das representações em causa verificamos que os elementos que permanecem idênticos para os dois grupos de sujeitos em relação à criança em geral, em idade pré-escolar e em idade escolar, são os que se reportam a «Traços psicológicos ligados a atitudes e comportamentos» e «Necessidades». Esta constatação parece

indicar que são as dimensões mais ligadas a estes dois temas as que são centrais na representação que Educadores de Infância e Professores do 1.º Ciclo têm da criança. A ser assim, estas dimensões assumiriam tanto uma função funcional (na medida em que preponderantes e percebidas como pertinentes para a eficácia da acção) como uma função normativa, ou seja, susceptível de privilegiar os julgamentos, estereótipos e opiniões admitidas pelos sujeitos (Abric, 1987). Deste modo, parecem ser as características relativas a personalidade, comportamentos e necessidades atribuídas à criança as que jogam um papel mais funcional e mais prático para os sujeitos.

Parece-nos que os temas «Necessidades» e «Traços Psicológicos ligados a atitudes e comportamentos» representam um papel importante na estrutura da representação nos dois grupos de sujeitos. Interrogamo-nos, no entanto, sobre até que ponto são consideradas de facto as necessidades reais da criança e sobre o efeito das representações destes agentes educativos sobre o desenvolvimento da personalidade da criança e sobre o grau de participação da criança na sociedade «escolar».

A criança em geral e em idade pré-escolar é mais investida de atributos simbólicos do que a criança em idade escolar, parecendo que com a evolução da idade da criança os sujeitos tendem a ter uma representação a seu respeito menos simbolizada.

A presença no grupo dos Professores do tema «Objectos do universo infantil» foi à partida para nós intrigante. No entanto, Chombart de Lauwe (1969/70) ao analisar a imagem da criança criada pelos adultos e presente na literatura, verifica que a personagem criança é também definida pela sua relação com outros, pela sua situação num quadro social e pela presença de objectos simbólicos que a acompanham.

Verificámos que a entrevista semi-directiva permitiu uma recolha diversificada e aprofundada de informações, cuja análise, no entanto, se revelou difícil. O método de associação livre de palavras tornou possível aceder mais fácil e claramente ao conteúdo e elementos organizadores da representação. É através deste método que surgem diferenças estatisticamente significativas entre Educadores de Infância e Professores do 1.º ciclo quanto aos conteúdos da representação não encontradas através dos dados obtidos

nas entrevistas semi-directivas. De Rosa (1988), considera que as técnicas mais estruturadas permitem sobretudo realçar as dimensões mais periféricas das representações sociais. Sendo a entrevista semi-directiva uma técnica mais estruturada do que a das associações livres de palavras, podemos concluir que não existem diferenças ao nível dos elementos periféricos do conteúdo das representações sociais da criança entre Educadores e Professores, mas sim ao nível dos seus elementos implícitos e latentes.

A análise dos dados fornecidos pelos dois métodos de recolha de informação revela que de alguma forma quase todos os temas e categorias identificados através da análise temática e categorial das associações livres de palavras se encontram presentes nas entrevistas semi-directivas, embora por vezes de forma pouco saliente e clara. A entrevista semi-directiva por sua vez engloba alguns aspectos ausentes nas associações livres. São eles: «limites etários», «natureza da criança», «idealização da criança», «conhecimentos sobre aspectos diferenciais das crianças», «relação afectiva e pedagógica adulto/agente educativo/criança», «a Escola/o Jardim de infância e a criança». No que se refere à criança projectada no futuro é claramente a entrevista semi-directiva que nos dá acesso a uma informação mais clara e completa acerca do que os sujeitos idealizam acerca da criança enquanto futuro adulto.

Estas constatações ilustram, na nossa opinião, a complementaridade das duas metodologias utilizadas.

A finalidade principal das representações, ou seja, conceptualizar o real para agir eficazmente, coincide em pleno com a finalidade da representação da criança encontrada.

#### REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Abric, J. C. (1987). *Coopération, compétition et représentations sociales*. Cousset Suisse: Delval.
- Abric, J. C. (1992). *Prefácio*. In P. Moliner, *La représentation sociale comme grille de lecture*. Aix-en-Provence: Presses de l'Université de Provence.
- Abric, J. C. (1994). *Pratiques sociales et représentations*. Paris: PUF.
- Ariès, P. (1988). *A criança e a vida familiar no Antigo Regime*. Lisboa: Relógio D'Água.

- Bardin, L. (1988). *Análise de conteúdo*. Lisboa: Edições 70.
- Bowlby, J. (1978). *Attachement and loss. Attachement Vol. I*. Londres: Penguin Education.
- Charlot, B. (1976). *La mystification pédagogique*. Paris: Payot.
- Chateau, J. (1970). Qu'est-ce que l'enfance?. In Zazzo & Gratiot-Alphandéry (Dir.), *Traité de Psychologie de l'enfant* (pp. 81-139). Paris: PUF.
- Chombart de Lauwe, M.-J. (1969/70). L'image de l'enfant et sa signification personnelle et collective. *Bulletin de Psychologie*, 23 (11-12), 614-620.
- Chombart de Lauwe, M.-J., & Feuerhahn, N. (1989). La représentation sociale dans le domaine de l'enfance. In D. Jodelet (Dir.), *Les représentations sociales*. Paris: PUF.
- De Rosa, A. S. (1988). Sur l'usage des associations libres pour l'étude des représentations sociales de la maladie mentale. *Connexions*, 51 (1), 27-50.
- Giglione, R., & Martalon, B. (1993). *O Inquérito, teoria e prática*. Oeiras: Celta.
- Gilly, M. (1989). Les représentations sociales dans le champ éducatif. In D. Jodelet (Dir.), *Des représentations sociales* (pp. 363-386). Paris: PUF.
- Gilly, M. (1990). Psychosociologie de l'éducation. In S. Moscovici (Dir.), *Psychologie sociale* (3.<sup>a</sup> ed., pp. 473-494). Paris: PUF.
- Grácio, M. L. F. (1995). *Representações da criança, da criança em idade pré-escolar e da criança em idade escolar em educadores de infância e professores do 1.º ciclo do Ensino Básico*. Dissertação de Mestrado em Psicologia Educacional (Policopiada). Lisboa: ISPA.
- Moliner, P. (1992). *La représentation sociale comme grille de lecture*. Aix-en-Provence: Publications Université de Provence.
- Moscovici, S. (1961). *La psychanalyse. Son image et son public*. Paris: PUF.
- Moscovici, S. (1984). The phenomenon of social representation. In R. M. Farr, & S. Moscovici (Eds.), *Social representations* (pp. 62-86). Cambridge: Cambridge University Press.
- Roux, J.-P. (1981). Les interventions des maîtresses en grand section de maternelle. *Bulletin de Psychologie*, 35 (353), 52-66.
- Singéry, J. (1994). Représentations sociales et projet de changement technologique en entreprise. In Abric (Dir.), *Pratiques sociales et représentations*. Paris: PUF.
- Snyders, G. (1971). La pédagogie en France au XVII et XVIIIème siècles. In M. Debesse & G. Mialaret (Dir.), *Traité de sciences pédagogiques* (Tome 2, pp. 260-269). Paris: PUF.

#### RESUMO

Apresenta-se uma síntese de um estudo exploratório

rio que utiliza como quadro teórico e conceptual de pesquisa a teoria das representações sociais.

Procura-se apreender a representação da criança em Educadores de Infância e Professores do 1.º Ciclo do Ensino Básico criando-se três contextos discursivos: criança, criança em idade pré-escolar e criança em idade escolar.

A informação trabalhada foi recolhida através de duas técnicas: entrevistas semi-directivas e associações livres de palavras e respectivas introspecções organizadas.

*Palavras-chave:* Representação social, criança, educadores de infância, professores do 1.º Ciclo.

#### ABSTRACT

This article presents a summary of an exploratory

study whose theoretical framework concerns the social representations theory.

The research focuses on the representation of children by kindergarten teachers and primary school teachers through the creation of three contexts of report: the child, the child before schooling and the child at school.

To collect the information analysed in the study, the author adopts two different techniques: semi-directive interviews and free association of words, and their respective organised introspection.

*Key words:* Social representation, child, kindergarten teacher, primary school teacher.