

UNIVERSIDADE FEDERAL DA FRONTEIRA SUL

CAMPUS CHAPECÓ

CURSO DE PEDAGOGIA

EMANUELLE PANAZZOLO

RENATA OCAMPO MANDRACIO

**LOGOTIPOS ESCOLARES: UMA ANÁLISE DAS REPRESENTAÇÕES VISUAIS
DE EDUCAÇÃO INFANTIL**

CHAPECÓ

2021

EMANUELLE PANAZZOLO
RENATA OCAMPO MANDRACIO

**LOGOTIPOS ESCOLARES: UMA ANÁLISE DAS REPRESENTAÇÕES VISUAIS
DE EDUCAÇÃO INFANTIL**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Curso de Pedagogia da Universidade Federal da Fronteira Sul (UFFS), como requisito para obtenção do título de Pedagoga.

Orientadora: Prof^ª Dra. Ariane Franco Lopes da Silva

CHAPECÓ

2021

Bibliotecas da Universidade Federal da Fronteira Sul - UFFS

Mandraccio, Renata Ocampo; Panazzolo, Emanuelle
Logotipos escolares: uma análise das representações
visuais de educação infantil / Renata Ocampo Mandraccio;
Emanuelle Panazzolo. -- 2021.
35 f.:il.

Orientadora: Doutora Ariane Franco Lopes da Silva

Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação) -
Universidade Federal da Fronteira Sul, Curso de
Licenciatura em Pedagogia, Chapecó, SC, 2021.

1. representações sociais. 2. imagens. 3. palavras.
4. educação infantil. 5. propagação. I. Silva, Ariane
Franco Lopes da, orient. II. Universidade Federal da
Fronteira Sul. III. Título.

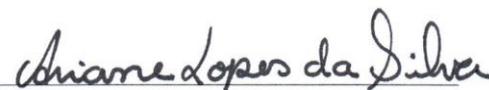
EMANUELLE PANAZZOLO
RENATA OCAMPO MANDRACIO

**LOGOTIPOS ESCOLARES: UMA ANÁLISE DAS REPRESENTAÇÕES VISUAIS DE
EDUCAÇÃO INFANTIL**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Curso de Pedagogia da Universidade Federal da Fronteira Sul (UFFS), como requisito para obtenção do título de Pedagoga.

ESTE TRABALHO FOI DEFENDIDO E APROVADO PELA BANCA EM 03/08/2021.

BANCA EXAMINADORA



Prof.^a Dr.^a Ariane Franco Lopes da Silva – UFFS
Orientadora



Prof.^a Dr.^a Iône Inês Piasson Slongo – UFFS
Avaliador



Prof.^a Dr.^a Lísia Regina Ferreira – UFFS
Avaliador

RESUMO

A presente pesquisa tem por objetivo identificar e analisar os elementos imagéticos e textuais que compõem os logotipos dos centros educacionais de educação infantil privados das cinco maiores cidades do Estado de Santa Catarina e refletir sobre as representações sociais que essas imagens e palavras possivelmente propagam sobre a infância e sobre essa fase da educação. O estudo encontra apoio teórico-metodológico na teoria das representações sociais idealizada por Serge Moscovici (1978). Noventa e três centros de educação infantil foram identificados por meio do site do INEP e compuseram o conjunto de escolas que fez parte da pesquisa. Os seus logotipos foram identificados por meio das suas redes sociais e catalogados para serem analisados. Trata-se de um estudo exploratório de cunho qualitativo que efetuou uma análise de conteúdo das imagens e das palavras contidas nos logotipos segundo a proposta de Bardin (1977). Os elementos textuais foram catalogados e classificados em categorias temáticas e procedeu-se ao cálculo de suas frequências. A análise das imagens também encontrou apoio nos estudos de Moliner (1996), De Rosa e Farr (2001) Bauer e Gaskell (2008) e Silva, Cohen & Gaymard (2020). Os resultados indicam que possivelmente as representações sociais estão ancoradas em saberes tradicionais sobre a infância e sobre a educação infantil. Observou-se também a presença de alguns elementos mais atuais e contextualizados que podem indicar um processo incipiente de resignificação dessas representações. O estudo possibilita reflexões sobre o papel das imagens e das palavras na produção, expressão e propagação de representações sociais de educação infantil.

Palavras-chave: representações sociais; imagens; palavras; educação infantil; propagação.

ABSTRACT

The present research aims to identify and analyse the imagery and textual elements which composes the logos of private early childhood educational centers of the five biggest cities in the State of Santa Catarina and reflect about the social representation that those images and words possibly propagate about childhood and its educacional phase. The study finds theoretical and methodological support in the social representations theory idealized by Serge Moscovici (1978). Ninety-three early childhood educational centers were identified through the INEP website and made up the set of schools that were part of the research. Their logos were identified through their social networks and cataloged for analysis. This is an exploratory study of a qualitative nature that carried out a content analysis of the images and words contained in the logos according to the proposal of Bardin (1977). The textual elements were cataloged and classified into thematic categories and proceeded by the calculation of theirs frequencies. The analysis of the images was also supported by the studies of Moliner (1996), De Rosa and Farr (2001), Bauer and Gaskell (2008) and Silva, Cohen & Gaymard (2020). The results indicate that social representations are possibly anchored in traditional knowledge about childhood and early childhood education. It was also observed the presence of some more current and contextualized elements that may indicate an incipient process of resignification of these representations. The study allows reflections on the role of images and words in the production, expression and propagation of social representations of early childhood education.

Keywords: social representations; images; words; child education; propagation.

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Porcentagem e números totais de elementos imagéticos encontrados em cada categoria nos logotipos dos 93 centros de educação infantil das 5 maiores cidades de Santa Catarina (N= 141).....	21
Tabela 2 – Porcentagem e números totais de elementos textuais encontrados em cada categoria nos logotipos dos 93 centros de educação infantil das 5 maiores cidades de Santa Catarina (N= 78).....	24

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Exemplos de logotipos e suas classificações em categorias de imagem.....	20
Quadro 2 - Exemplos de logotipos e suas classificações em categorias de palavras.	23

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO.....	9
2	REFERENCIAL TEÓRICO	15
3	PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS.....	18
4	RESULTADOS	20
5	CONSIDERAÇÕES FINAIS	27
	REFERÊNCIAS	31
	ANEXO A – LOGOTIPOS SELCIONADOS PARA O ESTUDO	33

1 INTRODUÇÃO

O que se pensa sobre educação infantil e as representações sociais sobre essa fase da educação podem impactar na maneira com que estudantes, pais, professores e diretores escolares se posicionam diante dos grandes debates educacionais. Isso porque, os pensamentos de senso comum que circulam em uma sociedade sobre um determinado assunto guiam os comportamentos humanos (MOSCOVICI, 2015). Esses conhecimentos de senso comum, diferentemente dos conhecimentos científicos, possuem um efeito importante na forma com que as pessoas elaboram julgamentos de valor, se posicionam diante de temas sociais e se imaginam parte de um grupo social. Eles são conhecimentos, crenças e opiniões veiculados pelas pessoas nas suas conversações cotidianas (JODELET, 1993) e também por meio de textos e imagens. Essas representações podem guiar o comportamento humano e impactar nos posicionamentos que temos diante de temas sociais. Daí a importância de se conhecer o que as pessoas pensam sobre a primeira fase da educação infantil e que mensagens são veiculadas e propagadas por palavras, textos e imagens acerca desta etapa da educação. Isso porque essas imagens podem reproduzir estereótipos de infância e de educação na primeira infância que queremos justamente desconstruir.

O presente estudo reflete sobre as imagens e palavras que possivelmente difundem e propagam representações sobre a infância e sobre a educação infantil. Essas representações podem conter elementos idealizados e romantizados sobre a infância, que foram construídos no Renascimento, como mostram os estudos de Kishimoto (2011) e Ariès (2012), assim como conhecimentos mais atuais sobre essa fase da vida. Os estudos desses autores mostram que foi atribuída à criança uma natureza “boa”, que ela representa a origem da humanidade, e que sua imagem seria equivalente à dos povos primitivos. Kishimoto (2011) também aponta que a imagem de infância é próxima do conceito de inocência “de candura moral, imagem associada à natureza primitiva dos povos, um mito que representa a origem do homem e da cultura” (KISHIMOTO, 2011, p. 22). A imagem de infância, enquanto uma fase da vida pouco produtiva, de pouco valor, e como um momento de espera e de preparo para a vida adulta, também foi observada nos estudos de Ariès (2012).

Portanto, a presente investigação pretende observar as imagens que perduram ao longo do tempo sobre essa fase da educação da criança. Mesmo com as grandes alterações na forma com que essa fase da vida é compreendida, é possível que elementos imagéticos ancorados em tradições e memórias coexistem com elementos mais atuais. Os logotipos dos centros de

educação infantil podem conter esses elementos, difundindo e propagando representações. O estudo propõe investigar que elementos imagéticos transmitem representações sociais e observar como eles estão associados tanto às ideias mais tradicionais e estereotipadas quanto às mais e inovadoras sobre essa fase da educação da criança.

As imagens e as representações

O poder da imagem em expressar representações sociais tem sido estudado por Moliner (1996), De Rosa & Farr (2001), Silva (2015), Silva, Cohen & Gaynard (2020). Segundo esses autores, as imagens e as palavras expressam representações de diferentes maneiras, e são poderosos veículos de representação de crenças e valores sociais. Portanto, estudar as imagens sobre a educação infantil pode auxiliar nos estudos sobre como essa fase da formação humana é compreendida pelas pessoas. Como as representações podem ser veiculadas por palavras e imagens, estudar essas linguagens pode nos informar sobre o seu papel na difusão e propagação de conceitos, crenças e conhecimentos sobre a educação infantil, que impactam na maneira com que os pais e os atores escolares se posicionam diante dessa etapa de formação humana. Essa compreensão pode ajudar no desenho de programas e projetos que ressignifiquem ou desconstruam representações mais tradicionais e culturalmente enraizadas nas sociedades.

Imagens de infância e de escola para a primeira infância: o que mudou com o tempo

Muitos estudiosos vêm refletindo sobre os diferentes conceitos de infância e de família ao longo dos tempos e os seus efeitos nas relações criança-adulto e na forma escolar (ARIÈS, 2012; KISHIMOTO, 2011; VYGOTSKY, 2001). Os estudos de Ariès (2012), mostram que a infância era compreendida, na Idade Média, como compondo apenas os primeiros anos de vida. Desta forma, a criança recém nascida recebia os cuidados físicos considerados necessários à sua sobrevivência. Tão logo a criança adquirisse uma certa autonomia, ela ingressaria no mundo dos adultos e era tratada como tal (SOUZA, 2015). Também não havia o entendimento de que cada idade era diferente e que cada uma delas exige um olhar e um tratamento singular e especializado (SOUZA, 2015). Assim, por muito tempo, a vida da criança, as atividades, tempos e espaços de convivência não se diferenciavam muito do adulto. A infância era vista como um período de fragilidade humana, de dependência do adulto e de um tempo de preparo para a vida futura de maior autonomia e produtividade (ARIÈS, 2012).

As imagens que retratam a infância entre a Idade Média e a Renascença mostram que até o século XVIII as atividades lúdicas das crianças não se diferenciavam tanto das atividades

dos adultos. Ariès (2012) comenta que é a partir de 1600 que “a especialização das brincadeiras atingia apenas a primeira infância; depois dos três ou quatro anos, ela se atenuava e desaparecia” (ARIÈS, 2012, p. 49). Foi ao longo dos séculos XVII e XVIII iniciou-se uma “atitude moderna com relação aos jogos, fundamentalmente diferente da atitude antiga” (Ariès, 2012, p. 59). Esse período revela um novo significado de infância como “uma preocupação, antes desconhecida, de preservar sua moralidade e também de educá-la, proibindo-lhe os jogos então classificados como maus” (ARIÈS, 2012, p. 59).

Mesmo que na atualidade a infância seja considerada uma etapa singular de desenvolvimento infantil, que tem um valor em si mesma, e que deve ter um sistema educacional específico, que corresponda às necessidades próprias dessa faixa etária, a visão que se tem desta etapa da vida por muitas vezes nos remete apenas ao cuidar. Essa visão se reflete em instituições de ensino que propagam conhecimentos sobre a educação infantil como um local e tempo de acolhimento e de cuidados físicos e de higiene, em detrimento de atividades voltadas ao desenvolvimento cognitivo, afetivo, psicológico e psicomotor (LOPES; MENDES; DE FARIA, 2006). Nesse sentido, podemos dizer que as nossas ideias sobre educação na primeira infância ainda possuem alguns elementos tradicionais, enraizados na memória sobre infância enquanto um período da vida sem muito valor, pois as crianças ainda estão em fase de preparo para a vida adulta, produtiva e autônoma.

Portanto, todos os aspectos e características da infância, como brincar, jogar e o experimentar, não possuem a mesma imagem e valor que as atividades escolares mais tradicionalmente ligadas à instrução formal como ler e escrever (LOPES *et al.*, 2006). Mesmo considerados por muitos estudiosos como Vygotsky (2001), Piaget (1999) e Wallon (1968) como muito importantes para o desenvolvimento infantil, pois por meio da experimentação, das brincadeiras e dos jogos as crianças aprendem e internalizam diversas regras de conduta, valores e modos de agir do seu grupo social, as atividades lúdicas não possuem o mesmo valor que as mais sistemáticas e instrucionais. A etapa dos anos iniciais do ensino fundamental é compreendida como um momento em que há uma ruptura entre o brincar e a educação, pois o ensino passa a ser mais voltado aos conhecimentos do currículo, com tarefas de leitura, escrita e cálculos, e com uma maior divisão entre as diferentes áreas do conhecimento (CARDOSO; SILVA, 2019). Essas tarefas refletem um valor menor que se atribui ao jogo e à brincadeira no desenvolvimento infantil quando comparados às atividades mais sistematizadas do ensino mais tradicional. Essa dicotomia lúdico-racional ou lúdico-cognitivo aparece na fala de Lopes *et al.* (2006, p. 30) de que

Para algumas instituições ou profissionais de Educação Infantil, as atividades mais ligadas aos aspectos corporais e biológicos da educação – como a higiene, a alimentação, o descanso e outras – são tarefas de cuidado, enquanto as tarefas que “mexem com a cabeça” – como pintar, desenhar, fazer experiências em ciências ou elaborar um texto coletivo – são tarefas educativas.

A partir da aprovação do Estatuto da Criança e do Adolescente 1990, assim como a LDB- Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, é evidenciado que o desenvolvimento integral do sujeito, em seus aspectos físicos, intelectuais e sociais, é importante na etapa da educação infantil. Deste então, reconhece-se que a criança pequena é merecedora de uma educação de qualidade, que efetivamente contribua para o seu desenvolvimento, percebendo que o cuidar e o brincar faz parte dessa educação de qualidade. De acordo com a LDB, é necessário ainda que a escola compreenda as necessidades dos seus educandos, e as particularidades de cada um. Sendo assim, a atividade de cuidar demanda mais do que apenas garantir o bem estar físico da criança, compreende também um progresso integral de reconhecimento e valorização da criança como um todo. É necessário interessar-se pelo que a criança sente e pensa sobre si e sobre o mundo objetivando ampliar seus conhecimentos e habilidades para que se torne cada vez mais autônoma (FOREST; WEISS, 2009). Segundo esses autores, educar não significa reproduzir conhecimentos, mas sim proporcionar experiências significativas para as crianças. Mesmo com as crianças pequenas, a aprendizagem deve ocorrer de maneira orientada, com o objetivo de desenvolver as capacidades de relação com o mundo e com o outro. A visão atual é de que a criança deve ser protagonista do seu processo de aprendizagem e que ela contribui para a construção da sua identidade (FOREST; WEISS, 2009). A comunidade acadêmica também tem ressaltado que o brincar é fundamental para o desenvolvimento infantil. Segundo Kishimoto (2002), o brincar é essencial, pois o seu caráter lúdico propicia o criar. Para a autora, a criança se apropria de conhecimentos novos por meio de vivências e experiências prazerosas. Além disso, o brincar favorece o seu desenvolvimento social e cultural, e propicia a aquisição de “noções espontâneas, em processos interativos, envolvendo o ser humano inteiro com suas cognições, afetividade, corpo e interações sociais” (KISHIMOTO, 2002). Portanto, a imagem do brincar está muito relacionada à educação infantil, visto que é uma fase em que o brincar está atrelado ao desenvolvimento da criança (KISHIMOTO, 2002). Resta saber qual o valor atribuído ao brincar e ao cuidar para o desenvolvimento humano, como eles são representados e percebido pelos adultos.

O estudo levanta as seguintes questões: Como os conhecimentos mais tradicionais e os mais atuais sobre a criança e a infância, discutidos pelos autores citados acima, são representados no contexto escolar? Que imagens e palavras os expressam? Como as

características da educação da primeira infância (brincar, jogar, experimentar e cuidar) são difundidas e propagadas visualmente? As imagens e palavras associadas a essa fase reforçam a construção de estereótipos sobre a educação infantil? A partir desses questionamentos buscamos identificar as representações sociais de educação infantil nos logotipos dos centros de educação infantil e refletir sobre quais conhecimentos, crenças e tradições elas estão ancoradas.

O tema da pesquisa é a representação social de educação infantil difundidas e propagadas por logotipos dos centros de educação infantil. As representações de educação infantil são difundidas nas conversações cotidianas e veiculadas pelas imagens visuais, textos, documentos e palavras. Os logotipos dos centros de educação infantil podem propagar e difundir mensagens sobre o que se pensa sobre a educação infantil, perpetuando tradições, crenças e estereótipos associados a essa fase da vida. Porém, elas também podem propagar conhecimentos mais atuais, ancorados na ciência e nas experiências de vida. A partir disso, podemos questionar: Que imagem sobre a educação infantil os centros de educação querem transmitir aos pais e estudantes através do seu logotipo? Quais são as representações sociais sobre a educação infantil veiculadas pelos centros de educação infantil? Há estereótipos sobre essa etapa da formação humana propagados pelos logotipos?

Ao se pensar nos centros de educação infantil é comum que as primeiras imagens que vêm à mente sejam as de um cenário colorido e lúdico, repleto de brincadeiras e jogos, e um ambiente limitado à recreação. Os cuidados físicos e de higiene também estão associados a essa fase da vida, e podem constituir um critério de escolha da escola. Entretanto, sabemos o quanto é importante os primeiros anos de vida para o desenvolvimento cognitivo, psicológico, afetivo, social e psicomotor das crianças. É uma fase da vida muito importante e que deve ser valorizada pelo que ela é e não enquanto um preparo para a vida futura.

As imagens e as palavras expressam representações sociais de tópicos importantes para um grupo de pessoas. Elas podem ser um canal de divulgação de crenças, tradições e valores associados à educação infantil e impactar na maneira com que os pais e os atores escolares se posicionam diante dessa etapa de formação humana. Portanto, estudar as imagens sobre a educação infantil pode auxiliar nos estudos sobre como essa fase da formação humana é compreendida pelos atores escolares como pais, professores e gestores escolares. Partindo deste pensamento, propomos olhar de forma mais aprofundada para os logotipos das instituições de ensino infantis, analisando as imagens e representações da educação infantil que estão circulando na sociedade e que são difundidas por esses canais de comunicação. Estudar as imagens das escolas veiculadas por seus logotipos pode nos informar sobre o seu papel na

difusão e propagação de conceitos, crenças e conhecimentos sobre a educação infantil, e ajudar no desenho de programas e projetos que ressignifiquem ou desconstruam representações mais tradicionais e culturalmente enraizadas nas sociedades.

Portanto, escolhemos analisar os logotipos, pois estes podem estar vinculados diretamente às representações sociais de educação infantil. Os logotipos funcionam como uma assinatura de instituições, produtos e empresas e difundem imagens e identidades. Como eles têm a característica de símbolos, chamam a atenção e fazem sentido para determinados grupos. O logotipo é uma identidade visual, pensada de forma a representar algo. Estas representações expressam ideias consensuais sobre um objeto, comunicando de forma sintética e clara uma identidade. Os logotipos dos centros de educação devem, portanto, reunir as ideias consensuais sobre a educação infantil e a infância, direcionadas ao seu público alvo, ou seja, os pais das crianças.

Objetivos da pesquisa

O objetivo geral da pesquisa é identificar as representações sociais de educação infantil a partir da análise do logotipo dos centros de educação infantil das cinco cidades mais populosas de Santa Catarina. Os objetivos específicos da pesquisa são: selecionar os centros de educação infantil privados das cinco cidades mais populosas do estado de Santa Catarina (Joinville, Florianópolis, Blumenau, São José e Chapecó); listar os elementos imagéticos que aparecem nos logotipos dessas escolas e observar como eles objetivam elementos que compõem as representações de educação infantil; classificar esses elementos em categorias temáticas e calcular a sua frequência; analisar o que esses elementos significam em termos de representações sociais, ou seja, a que conhecimentos, crenças e tradições eles se ancoram.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

O estudo encontra apoio na teoria das representações sociais elaborada por Serge Moscovici (2015) e nos trabalhos de Vala (2004) e Jodelet (1989). As análises das imagens encontram suporte nos estudos de Bardin (1977), de Moliner (1996), De Rosa e Farr (2001), Bauer & Gaskell (2008) e Silva, Cohen & Gaymard (2020).

Serge Moscovici (2015) define as representações sociais como conhecimentos de senso comum. Ou seja, saberes práticos que são originados no cotidiano e construídos nas comunicações entre os indivíduos de uma sociedade. As representações sociais têm como finalidade facilitar a comunicação entre as pessoas, pois elas partilham de ideias semelhantes sobre temas sociais que têm uma certa importância para elas. Essas representações oferecem um sentido comum a esses temas sociais, pois refletem os valores atribuídos a eles e que se difundem nos grupos por meio da conversação cotidiana. As representações são veiculadas por palavras e imagens e por diferentes meios de comunicação. Sendo assim, as representações sociais possuem também uma função identitária, pois permitem que os indivíduos encontrem seus grupos de pertença, e adotem os valores, as atitudes e os pensamentos, que são construídos socialmente, e que caracterizam esses grupos (SILVA, 2015). Contudo, essas representações estão em constantes transformações, pois sofrem influências dos sujeitos no decorrer das suas interações. Por conta disso, Moscovici (2015) chama a atenção para a importância de conhecer essas percepções dos sujeitos em suas práticas de vida em sociedade, com a finalidade de compreender melhor os hábitos e condutas dos indivíduos. Para o autor, há dois processos fundamentais para a construção de representações sociais: o processo de ancoragem e o processo de objetivação.

De acordo com Moscovici (2015), a ancoragem é um processo que transforma algo estranho para nós em algo que nossa mente reconhece como familiar. Ao ancorar algo novo, como uma informação nova, observamos uma característica que lhe é comum em relação a algo que já conhecemos, fazemos relações e encontramos semelhanças. Ancorar é classificar, integrar algo novo a uma categoria já existente. Assim, damos um significado ao novo, que sempre tem a ver com o que um grupo de pessoas já sabe, conhece e pensa sobre algo. Já o processo de objetivação significa converter um conceito em uma imagem, transformá-lo em uma figura ou dar-lhe um nome. Nesse processo, dá-se uma forma a algo abstrato, a uma ideia, sendo as imagens e palavras, maneiras de objetivar representações. Objetivar é encontrar o “percurso através do qual tais elementos adquirem materialidade e se tornam expressões de uma realidade pensada como natural” (VALA, 2004, p.465).

A objetivação abrange três etapas. No primeiro momento, a *construção seletiva*, analisa e seleciona os elementos de uma representação e constroem pensamentos que se adequam aos valores e normas de determinados grupos, deixando de lado algumas partes que não se encaixam nesses valores. No segundo momento, *esquematização*, estabelece uma estrutura de conceitos para as representações, organizando-os dentro de um parâmetro para que sejam compreendidos pelo sujeito. No terceiro momento, *naturalização*, esses conceitos se tornam naturais.

Moscovici (2015) aponta duas consequências da teoria das representações sociais: a primeira é a exclusão da ideia de pensamento sem ancoragem; e a segunda é de que classificar e dar nomes não é apenas um meio de rotular pessoas, mas objetiva “facilitar a interpretação de características, a compreensão de intenções e motivos subjacentes às ações das pessoas, na realidade, formar opiniões” (MOSCOVICI, 2015, p. 70). Além de destacar o “processo de transformação à medida que as ideias se movem na sociedade” (BAUER; GASKELL, 2008, p.339).

Há também uma relação entre as representações sociais e as linguagens. Como discute Moscovici (2015), os meios de comunicação transmitem os saberes de senso comum de diferentes formas, com os mais diversos objetivos. O autor cita três processos de comunicação: a difusão, a propaganda e a propagação. Na difusão, o objetivo é atingir um grande número de pessoas de diferentes grupos, não apenas grupos específicos. A difusão geralmente inicia a partir de um indivíduo que deseja divulgar algo para outras pessoas, neste caso, a informação é colocada sem alteração, fazendo assim que a compreensão destas informações seja de acordo com o indivíduo que a recebe. A propaganda é um processo de comunicação eficaz para difundir ideias para serem comparadas. Sua função é fazer com que o conteúdo das informações ajude a consolidar a individualidade e a especificidade de um grupo. O processo de propagação é caracterizado pela comunicação de ideias geradas pelos membros do grupo endereçadas para o seu próprio grupo. O conhecimento adquirido é organizado de uma determinada forma e integrado a todo o grupo. Possivelmente, as imagens contidas nos logotipos têm a função de propagar representações sociais de infância e de educação infantil, pois são produzidas por pessoas relacionadas às escolas e que pretendem veicular mensagens sobre elas a um grupo específico de pais, alunos e professores. Essas imagens não se dirigem a toda uma população, mas a grupos específicos. Além disso, Moscovici (2015) afirma que essas representações têm uma função de guiar os comportamentos e tomadas de decisões diante de questões sociais, proporcionando novas justificativas para essas ações.

Jean-Claude Abric foi um colaborador de Moscovici e desenvolveu a Teoria de Núcleo Central, como se fosse uma ramificação da Teoria das Representações Sociais. Ele destaca que

as representações possuem uma dimensão estrutural, ou seja, elas estão estruturadas ao redor de um núcleo central. Esse núcleo possui ideias mais rígidas e homogêneas, onde se encontram elementos que tendem a resistir às mudanças e que encontram ancoragem nas tradições. Há ainda os elementos periféricos, que são mais flexíveis e sensíveis ao contexto de vida das pessoas. Os elementos que compõem a periferia das representações possuem a função de permitir a inserção de elementos relacionados às vivências de cada um, sem que esses elementos alterem o pensamento do núcleo central. Esses elementos centrais e periféricos permitem perceber que algumas ideias e opiniões são mais centrais e resistentes à mudanças, mas que elas também possuem elementos que se alteram conforme alguns fatores, como por exemplo, as experiências de vida dos indivíduos. Uma representação social é um conjunto de conhecimentos, que agregam tanto os mais tradicionais quanto os mais flexíveis e atuais.

Para Vala (2004) o estudo das representações sociais “[...] visa a compreensão de um fenômeno particular dos nossos dias – a difusão e apropriação do conhecimento científico, das suas teorias e conceitos, pelo homem comum” (VALA, 2004, p. 458). De acordo com o autor, essas representações sociais se compõem não apenas de teorias científicas, mas também de crenças, tradições, experiências comuns adquiridas nas conversas cotidianas, sendo produto das interações e comunicações de um grupo social (VALA, 2004). Jodelet (1989) também afirma que as representações vão sendo pouco a pouco compartilhadas pelas pessoas de um mesmo grupo social, e que é através de processos de comunicação que novas representações surgem.

Autores como Bauer e Gaskell (2008) abordam a relevância de se estudar não só as palavras que expressam representações, mas também as imagens. Para eles, as imagens permitem a compreensão do conjunto global das mensagens. As imagens veiculam diferentes elementos das representações de uma única vez, enquanto as palavras expressam diferentes ideias de forma sequencial. Concomitante a isso, De Rosa e Farr (2001) apontam que as imagens e as palavras são maneiras de comunicar diferentes aspectos das representações sociais. Neste sentido, as imagens e as palavras podem ser compreendidas como “um produto das representações sociais e oferecer uma maneira de acesso aos elementos que compõem essas representações” (SILVA, 2015, p. 479). Sendo assim, observar as imagens e palavras mais frequentes sobre um determinado tema pode revelar as representações sociais que circulam em um determinado grupo social e desvelar os elementos do núcleo central e da periferia das representações (SILVA; COHEN; GAYMARD, 2020; BAUER; GASKELL, 2008).

3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Trata-se de um estudo exploratório de cunho qualitativo que objetiva catalogar as imagens e as palavras contidas nos logotipos dos centros de educação infantil privados das cinco cidades mais populosas de Santa Catarina: Joinville, Florianópolis, Blumenau, São José e Chapecó. O estudo pretende selecionar as escolas privadas de educação infantil dessas cidades, que oferecem apenas educação infantil, listar os seus logotipos e observar as imagens e palavras contidas nos mesmos e fazer uma tabulação dos itens de significação mais frequentes. Em seguida, pretende-se classificar as imagens e as palavras em categorias temáticas e analisá-las segundo a análise de conteúdo proposta de Bardin (1977) e segundo a perspectiva da teoria das representações sociais (MOSCOVICI, 2015).

De acordo com Bardin (1977) a análise de conteúdo é um conjunto de técnicas de análise das comunicações, que busca compreender as organizações e particularidades que se difundem das mensagens analisadas. Para Bardin, há três fases para que se possa executar a análise dos conteúdos. A primeira fase é a *pré-análise*, que podemos considerar como uma fase de organização, na qual inicia-se a escolha dos documentos, a construção das *hipóteses* e o desenvolvimento dos *indicadores* que se tem por objetivo analisar. A segunda fase é a *exploração do material* que “consiste essencialmente de operações de codificação, desconto ou enumeração, em função de regras previamente formuladas” (BARDIN, 1977 p. 101) e está dividida em duas etapas. A etapa da *codificação* é na qual os dados ainda inalterados sofrem uma transformação acerca da representação desse conteúdo. A etapa de *unidades de registros e de contexto*, é a que vai analisar onde a unidade de registro está situada, para se entender em qual contexto ela está inserida. Por fim, temos a etapa do *tratamento dos resultados obtidos e interpretação*, onde os resultados são analisados e testados para validação.

Primeiramente, foi feita uma leitura flutuante dos logotipos e organizado o material selecionado. Algumas hipóteses foram surgindo e foram observados alguns dos possíveis indicadores de importância para a análise. Em seguida, o material coletado foi explorado mais profundamente, e foi possível identificar os itens de significação imagéticos e as palavras que aparecem nas figuras. Ocorreu uma pré-listagem dos logotipos e um processo inicial de codificação.

Depois, iniciou-se a classificação dos itens codificados em categorias temáticas e a observação das frequências. Para os logotipos que contêm palavras, letras ou números, também foram criadas categorias específicas que reúnem esses elementos. É importante ressaltar que um logotipo pode conter elementos que fazem parte de mais de uma categoria. Foi criada uma

tabela no Excel para a listagem das escolas e a tabulação dos dados nas categorias que contemplam os logotipos, para que posteriormente pudesse ser realizado o cálculo de porcentagem que cada categoria apresenta, com base no número total de elementos encontrados. Como parte desse processo inicial de catalogação, codificação e classificação dos dados, foi possível calcular as frequências, analisar e interpretar os dados sob a perspectiva das representações sociais. Essa análise permitirá compreender o que essas imagens veiculam sobre os conceitos, ideias, opiniões e valores atribuídos à educação infantil.

Em um segundo momento, procedeu-se a uma análise cruzada das categorias mais frequentes. O objetivo é observar se categorias com sentidos opostos (representações tradicionais e modernas) co-ocorrem. Caso isso se confirme, seria um provável indício de que as representações estão em processo de transformação.

As escolas que foram selecionadas

O processo de listagem dos centros de educação infantil das cinco cidades mais populosas de Santa Catarina foi realizado por meio do site do INEP segundo o critério: oferecer apenas a educação infantil e ser uma instituição particular. Foram escolhidas escolas privadas para o estudo, pois em uma prévia busca das escolas de educação infantil da cidade de Chapecó, foi observado que as municipais não apresentam um logotipo próprio. Desta forma, decidimos selecionar as instituições privadas, pois estas possuem logotipos. Além disso, foram selecionadas as cinco cidades mais populosas de Santa Catarina para se obter um número grande de escolas, para dar aos dados uma maior representatividade. Os logotipos dessas instituições foram coletados via site oficial e/ou mídias sociais das escolas, como *facebook* e *instagram*. As escolas que não possuíam site ou mídias sociais ficaram de fora do estudo, pois não foi possível selecionar seus logotipos, ou seja, de um total de 121 centros de educação infantil, selecionamos 93 para esse estudo.

4 RESULTADOS

Elementos Imagéticos

A análise dos 93 logotipos dos centros educacionais das cinco cidades, envolvendo os elementos imagéticos, identificou oito categorias temáticas: animais, criança, natureza, casa, abstrato, símbolos, materiais escolares e símbolos religiosos. Ao observar os dados encontrados em cada cidade individualmente, percebemos um resultado semelhante entre elas, ou seja, os elementos que mais ocorreram foram os mesmos para as diferentes cidades, desta forma, agrupamos os dados para apresentá-los em conjunto. O quadro 1 apresenta alguns exemplos de logotipos de centros de educação infantil e a maneira com que seus elementos imagéticos foram classificados em categorias temáticas.

Quadro 1 - Exemplos de logotipos e suas classificações em categorias de imagem.

	
<p>Análise de imagens: símbolos.</p>	<p>Análise de imagens: criança, casa.</p>
	
<p>Análise de imagens: criança, natureza.</p>	<p>Análise de imagens: abstrato.</p>
	
<p>Análise de imagens: animais, natureza</p>	<p>Análise de imagens: religiosos</p>

Fonte: Elaborado pelas autoras (2021).

A Tabela 1 apresenta a distribuição dos dados imagéticos dos logotipos em categorias temáticas. O cálculo de porcentagem ocorreu sobre o número total de elementos encontrados.

Foram encontrados ao todo, 141 elementos de imagem, visto que alguns logotipos possuíam diversos elementos de imagem, encaixando-se em mais de uma categoria.

Tabela 1 – Porcentagem e números totais de elementos imagéticos encontrados em cada categoria nos logotipos dos 93 centros de educação infantil das 5 maiores cidades de Santa Catarina (N= 141).

Categoria	%	Logotipos com elementos
Categoria 1 - Criança	31,2	44
Categoria 2 - Natureza	20,6	29
Categoria 3 - Materiais escolares	13,5	19
Categoria 4 - Símbolos	12,1	17
Categoria 5 - Animais	8,5	12
Categoria 6 - Casa/arquitetura	5,7	8
Categoria 7 - Religiosos	5,0	7
Categoria 8 - Abstrato	3,5	5

Fonte: Elaborada pelas autoras (2021).

Ao observar os dados da tabela 1, podemos perceber que as categorias com mais frequências foram as categorias criança com 31,2%, seguida pela natureza com 20,6%, materiais escolares com 13,5% e símbolos com 12,1%.

As imagens de crianças brincando, realizando atividades ou até demonstrando felicidade, alegria e companheirismo, foram as mais comuns e objetivam saberes sobre a infância ancorados em ideias de ludicidade, brincadeiras, docilidade e amizades. Essas são as ideias mais consensuais e tradicionais relacionadas a essa fase da vida. Elas podem estar representando a escola como um lugar onde a criança pode vivenciar diferentes experiências físicas e sociais e se divertir, pois elas estão sempre sorrindo e acompanhadas de outras crianças. Essas imagens propagam ideias sobre os centros educacionais para o seu público de destino e selecionam elementos que apresentam os pontos positivos da instituição. Esses pontos foram apresentados nos logotipos, possivelmente porque eles estão de acordo com o que se acredita que os pais desejam que as escolas ofereçam.

Foi possível observar o uso de elementos da natureza, como o sol e os animais, para objetivar o universo das crianças. Isso também é comum nos desenhos animados, filmes e programas voltados ao público infantil em geral. Esses elementos naturais remetem aos estudos de Ariès (2012) sobre a imagem da criança pequena, e possivelmente se ancoram em saberes tradicionais sobre a criança como um ser primitivo, pouco produtivo e dependente do adulto. Então, as representações de educação infantil podem estar ancoradas em saberes sobre a infância bastante antigos, que tiveram maior representatividade na Idade Média.

Os elementos da categoria materiais escolares objetivam as atividades escolares voltadas diretamente às atividades de aprendizagem. Esses elementos podem nos mostrar que as instituições utilizam imagens atrativas ao olhar dos pais, e aos seus desejos de uma preparação para uma escolarização mais sistematizada no futuro.

Na categoria símbolos, encontramos elementos como a estrela em conjunto com um rosto feliz. Possivelmente, a estrela objetiva o encantamento e se ancora em saberes sobre a infância enquanto uma fase de fantasias e imaginação. Os desenhos animados usam muito esses símbolos encantados, reluzentes, que atraem a atenção das crianças.

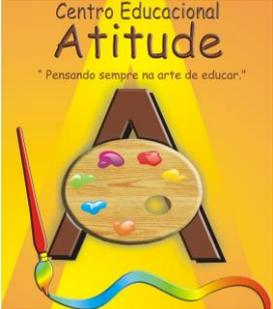
As imagens de casas objetivam o lar, e ancoram-se na ideia de que a escola é um prolongamento da residência da criança. A imagem da casa objetiva a ideia de segurança, família, acolhimento e cuidados. Embora pouco presentes, são elementos observados em quase 6% dos logotipos. Como os logotipos se destinam aos pais, possivelmente a imagem do lar representa segurança e proximidade com a família, o que pode agradar aos pais de crianças pequenas. Já as imagens religiosas ancoram-se à ideia de pureza e inocência da infância, e os seus símbolos, objetivados por imagens de anjos, representam bondade e inocência.

Os logotipos com imagens abstratas são muito utilizados por diversas empresas dos mais diferentes ramos. As imagens abstratas criam uma identidade visual, que por vezes faz com que as pessoas reconheçam a marca apenas pela imagem do logotipo, sem que seja necessário o uso do nome da empresa, como por exemplo no caso das marcas *Apple*, *Nike*, *Mercedes*, *Starbucks*, *Mcdonald's*, entre outros. Elas aparecem poucas vezes, possivelmente porque a imagem que a escola quer propagar para o seu público é a de um local que responde às necessidades específicas da infância, de maneira clara e facilmente reconhecida, propagando isso através de um logotipo colorido, com elementos tipicamente relacionados à infância.

Elementos textuais

Ao analisar os elementos textuais presentes nesses logotipos conseguimos identificar seis categorias: materno/acolhimento/familiar (cantinho, mamãe, amigos...), conhecimento (palavras que remetem aos estudos escolares como educar, nova visão, sabor de aprender...), língua estrangeira (*happy*, *kids*, *bambini*, *lumiere*...), diminutivo (cantinho, cheirinho...), nomes religiosos (anjo, são miguel...) e emoção (feliz, alegria...). O quadro 2 apresenta alguns exemplos de logotipos de centros de educação infantil e a maneira com que as palavras presentes no logotipo foram classificadas em categorias temáticas.

Quadro 2 - Exemplos de logotipos e suas classificações em categorias de palavras.

	
Análise de palavras: diminutivo, materno/acolhimento/familiar.	Análise de palavras: língua estrangeira, emoção.
	
Análise de palavras: conhecimento.	Análise de palavras: materno/acolhimento/familiar
	
Análise de palavras: nomes religiosos.	Análise de palavras: emoção

Fonte: Elaborado pelas autoras (2021).

A Tabela 2 apresenta as porcentagens e os números totais dos elementos textuais encontrados nos logotipos. O cálculo de porcentagem ocorreu sobre o número total de elementos encontrados. Foram encontrados ao todo, 78 elementos de textuais, visto que alguns logotipos não possuíam elementos textuais, o número total é inferior ao número de escolas.

Tabela 2 – Porcentagem e números totais de elementos textuais encontrados em cada categoria nos logotipos dos 93 centros de educação infantil das 5 maiores cidades de Santa Catarina (N= 78).

Categoria	%	Logotipos com elementos
Categoria 1 - Materno/acolhimento/familiar	39,7	31
Categoria 2 - Conhecimento	21,8	17
Categoria 3 - Língua estrangeira	15,4	12
Categoria 4 - Diminutivo	9,0	7
Categoria 5 - Nomes religiosos	9,0	7
Categoria 6 - Emoção	5,1	4

Fonte: Elaborada pelas autoras (2021).

Foi possível perceber que a maior categoria foi a materno/acolhimento/familiar (39,7%). Em seguida, temos a categoria conhecimento (21,8%) e a categoria língua estrangeira (15,4%). As categorias Diminutivo e Nomes religiosos obtiveram 9,0% cada, seguidas da categoria emoção (5,1%).

A categoria materno/acolhimento/familiar apresenta uma representação social de educação infantil ancorada na visão de proximidade com a mãe, de cuidados físicos e afetivos. As palavras objetivam essa ideia de que a instituição escolar é uma extensão da casa da criança. Ela nos mostra uma visão sobre a educação infantil como uma fase em que a criança é frágil e precisa dos cuidados e carinho materno. Elas veiculam e propagam representações socialmente compartilhadas de escola como um local de acolhimento às crianças, um local em que a família pode confiar. Essas representações os pais possuem e desejam ver reconhecidas pela instituição.

A categoria conhecimento está ancorada nos saberes sobre o ensino tradicional. As palavras ligadas ao conhecimento, como Decolar e Acadêmico, expressam a ideia de que os centros de educação infantil também ensinam os conteúdos mais importantes para o desenvolvimento intelectual da criança, passando uma imagem de um local de formação para a vida. Essa categoria traz elementos textuais que objetivam conhecimentos sobre a educação infantil como uma etapa importante da vida da criança. Esses conhecimentos a serem aprendidos são vistos como importantes nessa fase da vida, possivelmente como pré-requisitos para as seguintes fases escolares. Eles extrapolam representações mais tradicionais sobre a primeira infância como uma fase de cuidados, objetivada por imagens de candura e de inocência. Esses elementos trazem representações novas que dizem respeito aos aspectos do desenvolvimento humano, bem como à construção de novas aprendizagens, e que estão sendo priorizados pelos centros educacionais.

Na categoria língua estrangeira é possível identificar um valor atribuído à aprendizagem de outra língua, o que é hoje considerado importante para a vida futura, principalmente em termos de trabalho. Representa uma visão mais contemporânea da educação infantil em que a utilização de uma língua estrangeira busca reconhecer a importância de se conhecer diferentes culturas. O uso de termos de outras línguas nos logotipos está indicando o desejo de enriquecer o patrimônio linguístico das crianças, bem como compreender a pluralidade de culturas, etnias e estruturas sociais que existem. Isto promove oportunidades de desenvolvimento intelectual e social pois facilitam a comunicação entre diferentes culturas.

A categoria diminutivo, difunde e propaga representações sociais de criança como a de um adulto pequeno. O uso de palavras no diminutivo como Anjinho, Cantinho e Cheirinho, ainda propagam o conceito de escola associadas à ideia romantizada da criança, no contexto em que esta se torna criancinha, infantilizando sua etapa de desenvolvimento, pois não acredita que esta possa compreender determinados contextos. O uso de palavras no diminutivo compartilha ideias de que quanto mais nova a criança for, mais infantilizada deve ser a fala. À medida que esta criança começa a crescer e a se desenvolver cognitivamente o uso das palavras no diminutivo vai desaparecendo e a fala adquire um tom mais formal. O diminutivo reforça o estereótipo de que as crianças não são ainda agentes sociais.

Já os nomes religiosos, também remetem à ideia de criança inocente em uma fase de pureza, como citado anteriormente, chamando atenção também a um local de cuidado, com princípios e valores religiosos. Ou seja, estão ancorados à visão da criança como um ser puro e inocente, como demonstram os estudos de Ariès (2012) como uma fase de candura moral em que a criança deve ficar longe do que é considerado mau. Os nomes religiosos também propagam ideias sobre aprender no contexto da religião e difundem de um período histórico onde as instituições religiosas tinham como missão também educar.

Já a categoria emoção, com suas palavras: feliz e alegre, objetivam representações de que a fase da infância é sempre alegre e repleta de sorrisos, o que muitas vezes descaracteriza os momentos de frustrações e choros que estas passam, pois, este contexto ainda está muito ligado a birra, como se a infância não pudesse despertar sentimentos considerados socialmente, negativos. Além disso, essas emoções se ancoram na ideia tradicional de que a infância é um momento de lazer e de felicidade. Desta forma as instituições podem propagar uma mensagem de que na escola as crianças viverão momentos de alegria, brincadeiras e convívio com os demais, um local em que os pais podem ficar despreocupados pois seus filhos estarão felizes.

Sobre a análise cruzada das categorias mais frequentes, com a finalidade de perceber se haveria elementos tradicionais e modernos em um mesmo logotipo, observamos que houve

pouca co-ocorrência de elementos, ou seja, logotipos com elementos modernos e elementos tradicionais. Apenas algumas escolas apresentaram essa composição: a Escola Infantil *Happy Kids*, pode ser um exemplo de um logotipo que possui um elemento tradicional, borboleta, com um outro elemento mais contemporâneo, a língua Inglesa, e o Centro Educacional Atitude, que reúne na mesma imagem palavras que expressam uma certa autonomia e seriedade, atitude, e ideias de arte e ludicidade que a paleta de cores expressa. Isso possivelmente significa que a maior parte das escolas deseja divulgar uma imagem mais cristalizada de educação infantil, que está bem solidificada na sociedade e que a visão tradicional prevalece. Procurou-se informações sobre o tempo de criação das escolas, mas não foi possível encontrar a data de abertura dos centros educacionais por falta de dados nos ambientes virtuais de informação. A idade da escola poderia influenciar o seu logotipo, pois ele refletiria o contexto histórico, econômico, político e regional. Esses fatos poderiam influenciar a composição dos elementos imagéticos, e a existência de co-ocorrências de elementos antagônicos na mesma imagem, ou seja, tanto os tradicionais quanto os contemporâneos.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

As representações sociais sobre a educação infantil e sobre como a criança aprende são conhecimentos de senso comum que vão passando de geração em geração e muitas vezes não se alteram muito. Mesmo que vários estudiosos como Kishimoto (2011), Vygotsky (2001), Piaget (1999) apontem as maneiras como as crianças aprendem, a visão que se tem dessa fase da vida está muito associada às representações mais tradicionais, ou seja, que a aprendizagem ocorre mais tardiamente na escola. Essas representações expressam saberes sobre a infância como uma etapa na vida de lazer e de cuidados em que a escola não foca tanto nas aprendizagens e no desenvolvimento cognitivo. A primeira infância seria uma fase da vida incompleta e de preparação para um futuro. Na análise de imagens as categorias mais presentes nos logotipos foram imagens de crianças e natureza, essas categorias nos permitem perceber que as representações sociais mais presentes sobre a educação infantil estão ligadas à elementos mais tradicionais, na qual evidencia uma visão sobre a infância como uma fase de brincadeiras e de lazer sem muita seriedade, uma fase mais lúdica.

As imagens de crianças felizes e brincando foram as mais comuns e objetivam saberes sobre a infância ancorados em ideias de ludicidade, brincadeiras, docilidade e amizades. Essas imagens propagam ideias sobre os centros educacionais para o seu público alvo, os pais, e selecionam elementos que apresentam os pontos positivos das instituições. Esses pontos foram apresentados nos logotipos, possivelmente porque eles estão de acordo com o que se acredita que os pais desejam que as escolas ofereçam. A natureza, com imagens de sol e de animais objetivam o universo das crianças, que possivelmente se ancoram em saberes tradicionais sobre a criança como um ser primitivo, pouco produtivo e dependente do adulto.

Apesar da pluralidade de infâncias, na maioria das vezes, o que conseguimos identificar é uma constante generalização desta fase da vida, seja apoiado em elementos tradicionais, disseminados a partir do senso comum no ambiente social, ou até mesmo no âmbito familiar e escolar. As categorizações de infância refletem representações sociais que muitas vezes limitam a construção de novos significados de ser criança, seja no seu desenvolvimento cognitivo, afetivo ou social. Elas desvalorizam essa fase da vida, tornando o processo escolar uma experiência de passagem de uma fase menos ativa, para outra mais produtiva, autônoma e de maior valor social.

Diante disto, relacionando os elementos imagéticos e textuais encontrados nos logotipos com os processos de comunicação citados por Moscovici (2015), podemos identificar os processos de difusão e de propagação nos logotipos. A difusão ocorre no uso de elementos que

tradicionalmente refletem a educação infantil, como imagens da natureza. O uso de materiais escolares sugere uma certa transição para outros conceitos de educação infantil, o que permite que vários grupos se identifiquem com a mensagem a ser transmitida, contemplando diferentes expectativas. A maior parte dos logotipos contém uma única ideia, crença e tradição, mas outros agregam elementos periféricos que permitem observar uma transição de representações tradicionais para as mais contemporâneas. Por exemplo, a Escola Infantil *Happy Kids*, pode ser um exemplo de um logotipo que possui um elemento tradicional, borboleta, com um outro elemento mais contemporâneo, a língua Inglesa. O mesmo ocorre com o Centro Educacional Atitude, que reúne na mesma imagem palavras que expressam uma certa autonomia e seriedade, atitude, e ideias de arte e ludicidade que a paleta de cores expressa.

Com base no que foi observado nestes logotipos, pode-se perceber que essa fase da educação das crianças está rodeada de temas tradicionalmente voltados ao mundo infantil, com cenários coloridos, imagens voltadas à natureza e animais, figuras da literatura como fadas e outros personagens, até mesmo imagens associadas ao cuidado e ao carinho materno. Mas além disto, há também a presença de elementos que permitem identificarmos uma fase transitória destas representações mais tradicionais, para um contexto mais contemporâneo, que busca enaltecer a seriedade com que essa fase da educação deve ser tratada, a valorização do conhecimento empírico junto à criança como ser já detentor de significações e capaz de relacionar o mundo com o este contexto educacional.

No que se refere às representações sociais sobre a educação infantil na perspectiva dos logotipos escolares, o estudo proporcionou de uma maneira mais ampla a compreensão de como os elementos imagéticos e textuais influenciam o meio social em que estão inseridos. O estudo enriquece reflexões acerca de como estas representações influenciam os comportamentos humanos, difundindo conceitos, crenças e tradições que nem sempre se alteram, e sobre como propagam ideias homogêneas em relação a educação infantil.

O estudo nos permitiu perceber que as representações sociais sobre a educação infantil ainda estão fortemente ligadas a uma visão mais tradicional de infância. Contudo, há elementos mais contemporâneos presentes nos logotipos, demonstrando que mesmo que essa etapa de educação esteja bastante ligada a ideias mais tradicionais, esses pensamentos estão sofrendo alterações e utilizando imagens e palavras ligadas à uma visão de educação mais moderna e atual.

Porém ainda há estudos possíveis de serem feitos sobre os logotipos, visto que não foi possível analisar também a data de criação da escola. Essa é uma questão a ser aprofundada em estudos futuros onde uma comparação entre imagem e idade da instituição poderia desvelar

informações importantes sobre as representações de educação infantil, pois o contexto econômico e social de cada época pode impactar na produção de imagens, assim como encontrar nelas mesmas um veículo de expressão de desejos de uma educação infantil. A análise de imagens nos logotipos escolares permitiu perceber uma importante função das representações sociais sobre a educação infantil, que é a de reunir ideias e conhecimentos de senso comum em uma única imagem, que deve impactar na forma com que percebemos e interpretamos essa fase da educação da criança.

REFERÊNCIAS

- ARIÈS, P. **História social da infância e da família**. Tradução: Dora Flaksman. Rio de Janeiro: LCT, 1978.
- BARDIN, L. (1977). **L'analyse de contenu**. Paris: PUF. Tradução de Luís Antero Reta e Augusto Pinheiro. Edições 70, Lda. Jan., 2002.
- BAUER, M. W.; GASKELL, G. Social Representations Theory: A Progressive Research Programme for Social Psychology. **Journal for the Theory of Social Behaviour**. Dec., p. 335-353, 2008.
- BUJES, M. I. E. Escola infantil: pra que te quero. *In*: CRAIDY, C. M.; KARCHER, G. E. P. S. (org.). **Educação infantil: pra que te quero?** Porto Alegre: Artmed, 2001. p. 13-22.
- CARDOSO, M. A.; SILVA, G. F. B. A Transição das Crianças da Educação Infantil Para o Primeiro Ano do Ensino Fundamental: Reflexões Sobre O Processo. **Revista Gestão Universitária**. v. 11, p. 1-9, 2019.
- DE ROSA, A.S.; FARR, R. Icon and symbol: Two sides of the coin in the investigation of social representations. *In*: BUSCHINI, F. & KALAMPALIKIS, N. (Eds.), **Penser la vie, le social, la nature**. Mélanges en hommage à Serge Moscovici. Paris: Les Editions de la Maison des Sciences de l'Homme, 2001. p. 237-256.
- FOREST, N. A.; WEISS, S. L. I. **Cuidar e educar: perspectivas para a prática pedagógica na educação infantil**. Instituto Catarinense de Pós-Graduação (ICPG), 2009.
- JODELET, D.: Représentations sociales: un domaine en expansion. *In*: JODELET, D. (Ed.) **Les représentations sociales**. Paris: PUF, 1989. Tradução: Tarso Bonilha Mazzotti. Revisão Técnica: Alda Judith Alves Mazzotti. UFRJ- Faculdade de Educação, dez., 1993. p. 31-61.
- LOPES, K. R.; MENDES, R. P.; DE FARIA, V. L. B. *In*: **Coleção Proinfantil**, Livro de Estudo: Unidade 1, Módulo III, v. 2. Brasília: MEC. Secretaria de Educação Básica. Secretaria de Educação a Distância, 2006. p. 17-51.
- MOSCOVICI, S. **Representações sociais: investigações em psicologia social**. 11 ed. Petrópolis - RJ. Vozes, 2015.
- MOLINER, P. **Images et représentations sociales**. Grenoble: PUG, 1996.
- PIAGET, J. **Seis estudos de psicologia**. Tradução: Maria Alice Magalhães D'Amorim e Paulo Sérgio Lima Silva. 24 ed. Rio de Janeiro. Forense Universitária, 1999.
- WALLON, H. **A evolução psicológica da criança**. Tradução: Ana Maria Bessa. Edições 70. São Paulo, 1968.
- SILVA, A. F. L. O mundo virtual e as identidades profissionais: implicações para a formação docente. **Revista Diálogo Educacional**, Curitiba, v. 15, n. 45, p.473-492, 2015.

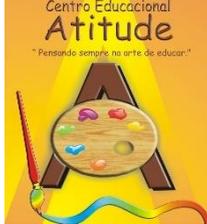
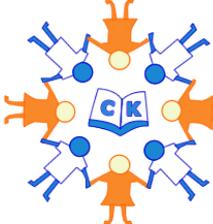
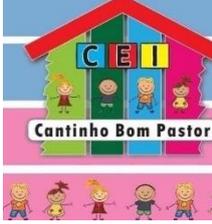
SILVA, A. F. L.; COHEN, G.; GAYMARD, S. Images and Social Representations of Students' Identity and University Experience. **Papers on Social Representations**, Volume 29, Issue 2. p. 12.1-12.23, 2020.

SOUZA, C. A de B. **Concepção de infância em Philippe Ariès**. Trabalho de Conclusão de Curso, Graduação em Pedagogia, Universidade Estadual de Londrina, 2015.

VALA, J. Representações sociais e psicologia social do conhecimento cotidiano. *In*: J. Vala & M. B. Monteiro (org.). **Psicologia Social**. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 2004. p. 457-502.

VYGOTSKY, L. S. **Pensamento e Linguagem**. Edição eletrônica: Ed Ridendo Castigat Mores. Set. 2001. Revisto em Jul., 2009. Disponível em: <http://www2.uefs.br/filosofia-bv/pdfs/vygotsky_01.pdf>

ANEXO A – LOGOTIPOS SELCIONADOS PARA O ESTUDO

(continua)

(continuação)

(continua)

(continuação)

(conclusão)