

O COTIDIANO DE RECREADORAS DE CRECHE: UM ESTUDO DESCRITIVO¹

Leila Regina d'Oliveira de Paula Nunes
Kely Maria Pereira de Paula
Maria Isabel Araújo
Ana Cristina Barros Cunha
Daniel Nogueira
Giovana Martinez

Resumo

O estudo foi implementado em uma creche da cidade do Rio de Janeiro que atendia a famílias de baixa renda. O objetivo foi o de registrar e categorizar as atividades desenvolvidas por recreadoras durante a jornada de trabalho. Um total de 339 sessões de observação foram conduzidas por quatro meses e meio em diferentes períodos do dia e variados locais. As ações foram categorizadas adotando-se o critério de funcionalidade das mesmas. A insatisfação no trabalho, fomentada por diferentes questões institucionais, explicou, em parte, a concentração da rotina na creche em atividades assistencialistas voltadas apenas para a guarda, higiene e alimentação das crianças. Atividades lúdicas e pedagógicas consistiam em uma tarefa a mais, cansativa ou enfadonha, que, para ser realizada, dependia do humor da recreadora ou de exigência direta e rara da coordenação.

Palavras-chave: creche – atividades – recreadoras

DAYCARE ASSISTANTS' ROUTINE: A DESCRIPTIVE STUDY

Abstract

The purpose of this study was to record and categorize the routine activities developed by daycare assistants working in a daycare for low socioeconomic status families located in a slum in the city of Rio de Janeiro. A total of 339 observational sessions were conducted during four and half months, in different periods of the day, in a variety of settings. Results indicated that the daycare assistants mainly engaged in assistentialist routines directed to provide supervision, hygiene and food to the children. The participants' lack of satisfaction at work place, augmented by diverse institutional issues, seemed to partially explain the lack of play and pedagogical routines. In general these activities,

¹ Pesquisa financiada pelo CNPq (Proc. 500237/90-5) e Seespe (Secretaria de Educação Especial do MEC).

rarely required from the daycare directory, were viewed as extra tasks that were tiring, tedious and dependent on the assistant's mood.

Key words: daycare – activities – daycare assistants

Introdução

A creche se destina ao serviço de atendimento formal e sistematizado de guarda e assistência a crianças na faixa etária de 0 a 6 anos. Historicamente, foi instituída a partir de uma concepção primordialmente assistencialista. No Brasil, a demanda pelo atendimento na faixa etária de 0 a 6 anos foi em parte fomentada pela preocupação com a situação de abandono do menor. Conseqüentemente, nos órgãos públicos destinados à promoção de “bem-estar social”, foram adotadas medidas públicas que, se de um lado refletiam uma abordagem preventiva, de outro, eram implementadas com base numa ótica assistencialista. De acordo com Campos, Rosemberg e Ferreira (1993), a atuação dos órgãos públicos junto à população mais carente reforça, por conseguinte, a idéia de guarda e assistência de crianças. Neste percurso histórico da educação da criança pequena em nosso país, alguns autores identificam que uma concepção mais assistencialista ou mais educacional para o atendimento em creches está intrinsecamente relacionada à classe social das crianças por elas assistidas. Segundo Oliveira (1995), para os filhos de famílias de nível socioeconômico médio e alto, a creche era pensada como um ambiente rico e estimulador do desenvolvimento cognitivo e afetivo. Já para as crianças provenientes de classes desprivilegiadas, o cuidado na creche girava em torno da satisfação de necessidades físicas mais imediatas, que destacamos acima como as de higiene, alimentação e guarda. Ou seja, nessa perspectiva política, a autora considera que, em nosso país, uma discussão pedagógica visando ao desenvolvimento total da criança e à construção de seu conhecimento só foi realmente colocada em pauta quando os segmentos da classe média procuraram atendimento para seus filhos. Podemos considerar que quando a situação da comunidade é a de considerável pobreza, o ideal de uma creche assistencialista pode ser o que mobiliza tanto as expectativas dos pais quanto a prática dos profissionais que nela trabalham. Além da função assistencialista que atua como importante mediador nas ações do educador de creche em relação à criança e sua família (CIVILETTI, 1991; GONÇALVES *et al*, 1992), possivelmente, a ausência dos programas educacionais decorre também da não qualificação profissional dos recursos humanos disponíveis nessas instituições.

Nas últimas décadas, a literatura científica sobre creches no Brasil vem sendo ampliada em função do crescente interesse pelo tema. Silveira (1985) descreveu e avaliou o ambiente interacional em nove creches da região de Ribeirão Preto, São Paulo, que atendiam a crianças de baixa renda na faixa etária de 0 a 6 anos. Os dados coletados indicaram, em geral, ambientes precários, pouco estimulantes, com escassos recursos humanos e materiais. As recreadoras que atendiam diretamente os menores eram mal remuneradas, não recebiam qualquer formação e tinham jornada diária de 10 horas de trabalho. Na maior parte do tempo, as recreadoras prestavam cuidados físicos às crianças menores e tomavam conta das maiores de três anos. A porcentagem de tempo gasta em atividades como brincar e ensinar era bastante reduzida. A frequência de contato recreadora-criança era baixa, de curta duração, impedindo o estabelecimento de cadeias de interação, e raros eram os episódios de contato físico afetivo.

Um estudo desenvolvido por Nunes *et al.* (1989) corrobora muitas das conclusões da investigação de Silveira. Um dos objetivos dessa pesquisa conduzida em uma creche em São Carlos, São Paulo, foi o de mensurar e categorizar as verbalizações de duas atendentes dirigidas às crianças sob sua guarda, além de avaliar os efeitos de um procedimento de intervenção sobre as emissões verbais dessas atendentes. Verificou-se que, durante essa fase, a frequência das emissões verbais dirigidas aos menores, por ambos os sujeitos, foi muito baixa. Não havia também qualquer atividade educativa programada para as crianças que se limitavam, na maioria das vezes, a permanecer sentadas e encostadas na parede do salão folheando revistas velhas ou brincando livremente no pátio.

A concepção assistencialista da creche se revelou nitidamente no estudo de Palhares (1995) em uma creche de São Carlos. A creche era uma instituição filantrópica que recebia crianças de 0 a 6 anos de idade em situação de pobreza. Seu estudo focalizou um grupo de 35 crianças de três e quatro anos. Segundo análise da autora, alimentação e higiene eram os dois princípios que fundamentavam o atendimento. A concepção assistencialista configurava-se pela rotina da creche na qual não havia previsão para brincadeiras ou qualquer outra atividade que não as relacionadas aos cuidados físicos.

A ociosidade das crianças e a prática rotineira que priorizava a alimentação, a higiene e o repouso também foram aspectos comuns encontrados na pesquisa de Cruz (1999) sobre creches comunitárias na cidade de Fortaleza, Ceará. As professoras viam na creche uma

oportunidade de emprego que não exigia experiência anterior ou qualificação especializada. Para algumas dessas profissionais, a creche representava um “paraíso” para aquelas crianças, que julgavam não receber os mesmos cuidados em casa. Para a autora, tais percepções impediam que as professoras melhorassem sua atuação junto às crianças.

A questão dos elementos mediadores das decisões em situação de atividade oferecida pelas educadoras de creche às crianças de 4 a 6 anos de idade, oriundas de famílias de baixa renda em uma cidade do interior de São Paulo, foi o tema investigado por Gonçalves *et al.* (1992). Pela análise de vídeo de sessões de atividades pedagógicas conduzidas por três professoras, verificou-se um número excessivo de pessoas e arranjo espacial inadequado nas salas dos grupos, prejudicando a movimentação. As atividades mais freqüentemente desenvolvidas eram desenho e colagem, ensino de conceitos e aquelas relacionadas com histórias.

Uma pesquisa realizada por Cavicchia (1993) teve por objetivo promover a educação para o desenvolvimento de crianças de 0 a 3 anos que freqüentavam os Centros de Educação e Recreação Municipais de Araraquara, São Paulo. Uma análise do espaço físico, da distribuição dos objetos nesse espaço, bem como das observações realizadas nos berçários refletiu a recorrente concepção “médico-higienista”. A organização do ambiente (por exemplo, berços em disposição hospitalar) se fazia de tal modo que não permitia a utilização adequada do espaço pelas crianças, dificultando ainda a interação entre elas e as berçaristas. O banho e outras atividades de higiene eram conduzidos de maneira extremamente asséptica e mecânica.

Levando-se em conta os resultados dos estudos revistos e a necessidade de investigar as atividades desenvolvidas por recreadoras, o presente estudo foi implementado no período de 1991 a 1992 em uma creche situada em uma favela da cidade do Rio de Janeiro que atendia a famílias de baixa renda (NUNES *ET AL* 1995) . O objetivo foi registrar e categorizar o repertório comportamental exibido pelas recreadoras durante a jornada de trabalho. A caracterização do cotidiano da creche, das necessidades das recreadoras e das crianças por elas assistidas serviu de base para a elaboração de um programa de treinamento posterior.

Método

Sujeitos. Participaram como sujeitos seis recreadoras e quatro auxiliares de recreação, cujas idades variavam entre 28 e 33 anos.

Local e instrumentos. A creche, mantida pela extinta Legião Brasileira de Assistência (LBA) e situada em uma das favelas do município do Rio de Janeiro, possuía oito salas, dois banheiros grandes separados das salas, um pátio coberto, que servia também como refeitório, um quintal, uma cozinha, dispensa, uma sala da coordenação e um pequeno gabinete médico. Embora a creche atendesse a crianças até sete anos de idade, a coleta de dados se limitou às dependências utilizadas pelas menores de três anos, entre elas, sala de aula e/ou berçário, refeitório, banheiro e quintal. Como instrumentos de coleta de dados foram utilizados protocolos de observação e cronômetro.

Procedimentos. Obtido o consentimento da Superintendência-Geral da creche, da Coordenação e dos próprios sujeitos para a realização do estudo, procedeu-se à coleta de dados sobre o repertório comportamental desses sujeitos por meio de um sistema de registro contínuo (Danna e Matos, 1986). Em cada sessão de observação, de 15 minutos de duração, os assistentes de pesquisa registravam no protocolo informações como data, horário do início e do término da sessão, local, atividade que estava sendo desenvolvida com as crianças e pessoas presentes (crianças e adultos). Passava-se então para o registro das ações e verbalizações de cada sujeito direcionadas às crianças, aos adultos ou aos materiais da creche. Do mesmo modo, se uma criança se dirigia à recreadora, eram registrados os comportamentos interativos de ambas. Ao final da sessão, os observadores faziam um breve relato de suas impressões sobre a situação de observação. Neste espaço, indicavam a receptividade do sujeito à presença do observador, o estado de ânimo dele, a forma com que as crianças participavam da atividade, as eventuais interações do observador com as recreadoras e/ou crianças, a justificativa para interrupções no registro ou qualquer outro dado que julgassem importante para melhor compreensão da sessão.

Análise dos dados. Foram conduzidas 339 sessões de observação durante quatro meses e meio em diferentes períodos do dia e em locais variados. Nessas sessões foram registradas 17.556 unidades comportamentais, ou seja, respostas verbais e não-verbais emitidas pelos sujeitos, as quais foram classificadas adotando-se o critério de funcionalidade das mesmas. Isto implicou colocar em um mesmo agrupamento comportamentos da recreadora que produziam efeitos semelhantes no ambiente físico ou social (DANNA E MATTOS, 1986).

A partir da análise exaustiva das unidades comportamentais, onze categorias foram elaboradas e assim definidas:

1. Cuidado com hábitos pessoais da criança (HP). Comportamento verbal ou não verbal da recreadora, dirigido a uma criança ou grupo de crianças, que envolvia o atendimento de necessidades físicas de alimentação, higiene, vestimenta, sono e saúde das mesmas.

2. Cuidado com hábitos sociais da criança (HS). Comportamento verbal ou não verbal da recreadora, dirigido a uma ou mais crianças, que induzia ou impedia a emissão de determinadas respostas destas, de acordo com regras de convívio social na creche.

3. Atividade lúdica (L). Comportamento verbal ou não verbal da recreadora, dirigido a uma ou mais crianças, que favorecia o início e/ou a manutenção do envolvimento das crianças em atividades de jogo livre ou lazer, individual ou coletivo, incluindo ou não brinquedos.

4. Atividade pedagógica (PG). Comportamento verbal ou não verbal da recreadora, dirigido a uma ou mais crianças, através do qual iniciava, mantinha e finalizava o envolvimento das mesmas em atividades para o desenvolvimento de habilidades sensoriais, motoras, verbais e cognitivas.

5. Supervisão (S). Comportamento da recreadora de observação da conduta de uma ou mais crianças enquanto elas estavam engajadas em determinada atividade. A recreadora, porém, *não* interferia no comportamento das crianças.

6. Transição/Preparação (T). Comportamento verbal ou não verbal da recreadora, de contato direto ou não com uma ou mais crianças, que antecedia comportamentos categorizados, como atividade pedagógica, lúdica, e provisão de cuidados físicos, e que representava uma preparação para tais atividades.

7. Administração (A). Comportamento verbal ou não verbal da recreadora dirigido às regras de administração da creche e à manutenção do ambiente de trabalho limpo e organizado (incluindo roupas, lençóis, brinquedos, louças e materiais pedagógicos).

8. Particular (P). Comportamento verbal ou não verbal da recreadora pelo qual ela atendia às suas necessidades pessoais.

9. Interação social com adultos (I). Comportamento verbal ou não verbal da recreadora que iniciava ou mantinha contato social com outros adultos (recreadora, coordenador, funcionário, responsável pela criança, assistente de pesquisa).

10. Interação social com crianças (IS). Comportamento verbal ou não verbal da recreadora que iniciava ou mantinha contato social *afetivo* com uma ou duas crianças.

11. Outros (O). Todas as categorias verbais e não verbais que não foram incluídas nas acima descritas.

Índice de fidedignidade das categorizações. Vinte e cinco por cento das sessões de cada sujeito foram analisadas por um segundo assistente de pesquisa, que categorizou independentemente as unidades comportamentais. O índice de concordância entre os categorizadores foi calculado ponto por ponto (acordo ou desacordo na categorização de cada resposta do sujeito) segundo a fórmula “número de acordos dividido pela soma do número de acordos e desacordos, multiplicado por 100” (KAZDIN, 1982). A percentagem média de acordos na categorização das respostas foi de 86%, com uma variação entre 62% e 100%.

Resultados

Os dados revelaram que 55% das sessões ocorreram durante a manhã, entre 8 e 12h, e 45% no período da tarde, entre 12 e 17h. No tocante aos locais de realização das sessões, a grande maioria foi realizada na sala de aula/berçário (58%). As demais ficaram assim distribuídas: 16% no refeitório; 14% no banheiro; 3% no quintal; e 9% das sessões em dois ou mais locais.

As categorias comportamentais da recreadoras ficaram divididas da seguinte forma: 29% das respostas foram categorizadas como transição; 24% como cuidados com hábitos pessoais das crianças; 12% como interação com adultos; 11% como cuidados com hábitos sociais da criança; 6% como interação social com crianças; 6% como outros; 4% como atividade lúdica; 3% como administração; 2% como supervisão; 2% como atividade particular; e 1% como atividade pedagógica.

As recreadoras² Fátima, Miriam e Cláudia cuidavam das 23 crianças matriculadas no Berçário I, cujas idades variavam entre 5 meses

² Todos os nomes de recreadoras aqui apresentados são fictícios.

a 1 ano e 6 meses. Nesta turma havia ainda uma criança com 2 anos e 5 meses, portadora de atraso generalizado do desenvolvimento.

Na época da realização deste estudo, a maioria dos sujeitos se encontrava na instituição em situação de “desvio de função”. A extinta LBA passava por uma fase de mudança em sua estrutura político-administrativa e os profissionais que antes desempenhavam tarefas técnico-administrativas foram remanejados, tendo alguns retornado à função de lidar diretamente com a criança. Este quadro conduziu a um elevado nível de insatisfação no trabalho dessas recreadoras, o que, na análise de Campos *et al* (1985), decorre do fato de que nas instituições de assistência social são os funcionários administrativos que possuem maior remuneração e *status*. Quando não havia o desejo de retornar ao cargo de agente administrativo, havia a expectativa de mudar para uma outra creche conveniada, considerada melhor ou mais próxima da residência. Além do mais, alguns sujeitos aguardavam, na época, resposta de processos movidos contra a instituição. Esta era a situação de todas as recreadoras do Berçário I.

A presença das três recreadoras na respectiva turma era uma situação pouco observada, por causa das faltas constantes, fato que também ocorria nas demais turmas focalizadas. Parecia haver uma espécie de “rodízio de faltas”, o que sugeria uma estratégia de “escape” para lidar com o elevado nível de insatisfação no trabalho. Patto (1994) denomina “estratégias de sobrevivência” as ausências de recreadoras visando lidar com o trabalho que consideram extremamente desfavorável. Para as recreadoras do Berçário I não havia “motivação” para realizar qualquer coisa a mais do que o estritamente necessário, isto é, os cuidados de higiene e alimentação.

Ao analisarmos o índice de atividade lúdica (2% a 4%) para a faixa etária de 0 a 1 ano e meio, percebemos que a turminha dos bebês apresentava uma situação extremamente crítica. As crianças tinham a oportunidade para o desenvolvimento de suas habilidades sensório-motoras, fundamentais no processo de construção da inteligência, reduzida (PIAGET, 1978). Quando não estavam ministrando cuidados com hábitos pessoais (higiene, alimentação etc.), as recreadoras interagiam pouco com as crianças. Na atividade chamada “livre”, as crianças menores ficavam no berço, outras em cercadinhos, no “bebê-conforto” ou soltas no chão.

Todas as atividades promovidas pelas três recreadoras no Berçário I foram desenvolvidas dentro da sala. Quando muito, duas ou três crianças eram colocadas no “bebê-conforto” na frente da sala, após o

horário do almoço. Isto não significaria necessariamente um problema se o tempo das crianças fosse preenchido com algumas atividades. As brincadeiras espontâneas ocorreram com baixa frequência e, quando eram realizadas, as crianças respondiam com enorme satisfação. As respostas delas, contudo, não funcionavam como *feedback* para aumentar o número de iniciativas das recreadoras para este tipo de atividade.

O oferecimento de brinquedos também foi uma conduta pouco observada. Em geral, eles ficavam espalhados no chão. Além de brinquedos como bonequinhos de borracha e de pelúcia, bolas, carrinhos, jogos de encaixe, alguns já danificados ou incompletos, encontramos, no início do estudo, materiais que ofereciam, para a faixa etária considerada, certos riscos à saúde.

As recreadoras do Berçário I, embora possuíssem nível de escolaridade que variava de ensino médio completo a universitário incompleto, tendo passado por treinamentos promovidos pela própria LBA, sentiam que precisavam de mais orientação para o desempenho das tarefas. A recreadora Fátima dizia não saber como estimular Marquinhos, criança com atraso generalizado do desenvolvimento, e justificava que nem ela nem as demais recreadoras haviam recebido orientação específica de como atender às necessidades de crianças mais comprometidas. Como as faltas eram freqüentes, ocorria de uma recreadora substituir outra em uma turma diferente. Em uma das sessões, a recreadora Fátima foi para o Maternal II, ficando sozinha com 19 crianças de mais idade. Esta disse estar “perdida”, pois não haviam lhe informado o que fazer e sabia o nome apenas de uma das crianças.

Embora o Berçário I tivesse uma lista com 23 inscrições, nem todos os bebês compareciam por causa da alta incidência de sintomas como vômitos, diarreia e micoses. Isto gerava aumento na rotina de higiene dessas crianças, o que, por sua vez, ocasionava conflito entre as recreadoras e os coordenadores e, ainda, entre as recreadoras e os profissionais de saúde do posto local, que incentivavam, na maioria dos casos, que as crianças permanecessem na creche. Nessas circunstâncias, quando a recreadora se encontrava sozinha e com muitas crianças, se justificava a falta de tempo para a realização de outras atividades. Mas como observado no decorrer do estudo, era comum, em condições mais estáveis para as tarefas de cuidados pessoais, encontrá-las apenas observando as crianças por longo período de tempo.

Como resultado de uma modificação na rotina do Berçário I, a coordenação da creche solicitou maior ênfase nas tarefas de estimulação,

mas isto não significou necessariamente um envolvimento por parte das recreadoras.

As recreadoras Rita, Eliane e Paula atendiam a turma do Berçário II, a qual era composta por 19 crianças cujas idades variavam entre 1 ano e 3 meses a 2 anos. Apesar da baixa frequência para atividades lúdicas e pedagógicas proporcionadas pelas recreadoras, em geral, as crianças nesta turma brincavam com objetos de sucata, posto que havia uma constante reposição destes materiais preparados pelas recreadoras, tais como caixas, chocalhos, bacias etc. Poucas sessões, contudo, foram dirigidas pelas recreadoras com o aproveitamento do material em sala. As crianças brincavam mais em grupos e sob a supervisão de um dos sujeitos. Embora raras, quando as atividades lúdicas e pedagógicas ocorriam, as sessões se apresentavam de forma muito prazerosa para as crianças, havendo também uma boa participação por parte da recreadora. Esta aproveitava as situações trazidas pelas crianças, tornando a atividade criativa e dinâmica. Quanto ao problema administrativo, dois sujeitos nesta turma se encontravam em situação de “desvio de função”. Para uma das recreadoras, não era a falta de conhecimento sobre o que fazer com a criança que justificava o reduzido número de tais atividades, mas sim o recorrente tema da insatisfação profissional.

Embora no Berçário II tenha aparecido com maior frequência o ensino de hábitos de convivência social, as três recreadoras também se dedicaram mais às tarefas de higiene e alimentação, mas com distintas características, em virtude da idade das crianças. A observação das atividades executadas pelos sujeitos apontou uma rígida rotina para a aquisição, pela criança, dos hábitos de higiene.

No Maternal I, as recreadoras Solange e Selma eram responsáveis pelas 25 crianças, de 2 anos a 2 anos e meio. Pode-se dizer que as atividades pedagógicas praticamente inexistiram nesta turma composta por crianças com mais idade. A atividade lúdica mais realizada era a de “cantar com as crianças” e tinha mais a função de acalmar a turma do que a de propor o desenvolvimento de alguma habilidade, aquisição de conceitos ou simplesmente algum entretenimento mais prazeroso.

Dado o desvio de função, a relação da recreadora Solange com as crianças era sobretudo negativa: passava quase todo o tempo falando alto ou mesmo gritando, em tom agressivo (mandos verbais). Apesar de a recreadora Selma apresentar um contato mais “afetuoso” com as crianças (8%), predominava uma interação semelhante à da outra recreadora, visto

que, em algumas sessões, passava a maior parte do tempo exigindo que as crianças ficassem quietas (18% para *cuidado com hábitos sociais*).

Havia falta de (re)conhecimento a respeito das características reais das crianças dessa turma. Para uma das recreadoras, elas eram apáticas, quase não falavam, não gostavam de cantar, sendo diferentes daquelas com as quais já havia trabalhado. Para a outra, as crianças eram “paradas” e precisavam ser “empurradas” para realizar qualquer atividade. Entretanto, uma outra realidade foi constatada pelos assistentes de pesquisa: as crianças falavam bastante umas com as outras, brincavam animadamente e interagiam com todos aqueles que se dispusessem a ouvi-las. Na verdade, em qualquer atividade implementada pelas recreadoras, havia a participação ativa do grupo.

Na última turma observada, as recreadoras Cristina e Teresa eram as responsáveis por 23 crianças de 2 anos e 6 meses a 3 anos de idade, matriculadas no Maternal II. A recreadora Cristina demonstrava irritação no trato com as crianças. Apesar de a situação de “desvio de função” não lhe ser aplicada, a recreadora dizia não ter qualquer prazer na sua profissão. Em seu relato, dizia que preferia cuidar de crianças do Jardim, que realizavam trabalhos bonitos, contavam casos, conversavam e prestavam atenção nas histórias que ela narrava. Certamente, tais representações incidiam diretamente na interação de Cristina com as crianças, e seu comportamento podia ser caracterizado pela aspereza e pelo distanciamento.

Destaque-se que a atividade pedagógica, praticamente inexistente no protocolo das demais recreadoras da creche, ocorreu em 10% do total de respostas de Teresa. Isto é significativo quando se considera que Teresa, na turma do Maternal II, ocupava a função de auxiliar de recreadora e precisava realizar, além das atividades com as crianças, tarefas na cozinha e de limpeza das salas. Esta recreadora morava na própria comunidade e dizia ter “pena” (*sic*) das crianças; identificava-se com elas pois experienciava a realidade daqueles que moravam em uma favela no Rio de Janeiro. Este fator provavelmente favorecia um relacionamento mais positivo com as crianças, quando comparado ao comportamento dos outros sujeitos. Em geral, Tereza atendia às solicitações de atenção das crianças nas atividades que dirigia. Na pesquisa realizada por Cruz (1999), a autora observou que professoras com menor escolaridade apresentavam interações mais positivas e trabalhos mais interessantes com as crianças do que as professoras com maior formação.

Como vimos, em nosso estudo Tereza foi a recreadora que mais realizou atividades pedagógicas (colagem, desenho ou pintura). Apesar de a recreadora elogiar a produção das crianças, encontrou-se situação semelhante à descrita no estudo de Gonçalves *et al* (1992). Tereza organizava as tarefas muito centrada em si, aproveitando pouco o que as crianças traziam. A auxiliar só recebeu treinamento em uma única ocasião, ao entrar na LBA em 1983. Faltava a ela conhecimento acerca das etapas do desenvolvimento infantil e, possivelmente, em consequência disso, tinha uma concepção errônea sobre as crianças: considerava que eram “atrasadas” (*sic*), possuíam raciocínio lento e por isso não sabiam, por exemplo, como segurar uma tesoura e cortar corretamente na linha, pintar dentro de limites, nomear as cores etc.

Em linhas gerais, não só no Maternal II, mas também na turma anterior, as recreadoras pouco interagiam com as crianças que, para elas, apresentavam uma linguagem menos inteligível. Não havia qualquer trabalho de estimulação. Com efeito, por meio dos resultados encontrados neste ambiente, foi possível concluir que o estado de ânimo da recreadora e seus (pre)conceitos influenciaram diretamente as relações interpessoais na creche: recreadora–criança e recreadora–família. Os percentuais médios relativos a todos os sujeitos para as categorias comportamentais **interação com adulto (12%)** e **interação com criança (6%)** são significativos. As conversas entre as recreadoras tinham entre os temas predominantes a insatisfação gerada pelo “desvio de função”, o cansaço físico e mental, reclamações dos pais, das crianças e da rotina diária. Nas sessões de observação identificou-se que quanto maior o nível de insatisfação da recreadora, sinalizado por sua fala e expressão corporal, menos freqüente eram as interações espontâneas com a criança, ou seja, aquelas que não se destinavam à prestação de cuidados físicos ou à instalação de normas sociais.

A análise dos dados indicou sobretudo que as recreadoras concentraram suas atividades nos cuidados físicos distribuídos em tarefas que visavam a higiene, alimentação, saúde e sono das crianças. Corroborando outros estudos realizados em creche para população de baixa renda (SILVEIRA, 1985; NUNES *ET AL*, 1989; PALHARES 1995; CRUZ, 1999), é possível afirmar que a concepção assistencialista também caracterizou a prática das recreadoras. Embora a creche possuísse um programa diário com determinações para as demais atividades, que, em nosso estudo, foram definidas como lúdicas e pedagógicas, estas só foram realizadas esporadicamente.

As considerações aqui assinaladas sobre a insatisfação profissional não têm a pretensão de justificar todo o repertório comportamental das recriadoras, mas sim explicitar uma variável que descreveu para esta creche uma característica bem peculiar. Ficou nítida a representação de que a função de recriadora de creches, principalmente aquelas localizadas em comunidade de extrema pobreza, é marcada pelo desprestígio social.

Considerações Finais

Há uma tendência recente nas pesquisas que visam aferir a influência do ambiente educacional no desenvolvimento infantil, de explicitar, além das características qualitativas e quantitativas das interações, as concepções dos profissionais acerca de seu papel educativo junto à criança (CAVICCHIA, 1993). Particularmente neste estudo, a dimensão humana da recriadora – suas angústias, princípios, valores e qualidades – serviu como parâmetro para a análise da função por ela exercida. A insatisfação no trabalho, fomentada por diferentes questões institucionais, explicaram, em parte, a concentração da rotina na creche em tarefas assistencialistas voltadas apenas para a guarda, higiene e alimentação das crianças. Atividades lúdicas e pedagógicas consistiam em um trabalho a mais, cansativo ou enfadonho que, para ser realizado, dependia do humor da recriadora ou de uma exigência direta e rara da coordenação (por exemplo, um “dia de filmagem”).

Oliveira *et al* (1992) apontam para o fato de que o educador precisa conceber que o *pedagógico* (que em nosso trabalho envolveu também o lúdico) perpassa todos os níveis da creche e que esta dimensão, presente em seu papel, tem em vista apoiar o desenvolvimento cognitivo, emocional e social da criança. A recriadora, por sua vez, pode supor que o educativo na creche diga respeito somente às tarefas consideradas acadêmicas, isto é, aquelas que envolvem materiais como lápis e papel. Na presente creche foi possível identificar na fala das recriadoras uma concepção de educativo destacada das outras tarefas de seu cotidiano: “A sala tá muito quente, já fizeram ‘atividade’ hoje, agora estão brincando. Deixa, né?”; “Brincar no quintal é o que eles mais gostam.”; “Acabou a estimulação (...). É só até às 15h.” Neste sentido, pode-se perceber que havia uma dicotomia entre educativo e não educativo. Todas as experiências propostas às crianças devem ser integradas no cotidiano, o que significa dizer que inúmeras habilidades podem estar sendo estimuladas mesmo nas atividades de cuidado da criança ou do ambiente físico. No estudo de Cavicchia (1993) nos

Centros de Educação e Recreação Municipais de Araraquara, São Paulo, o programa de intervenção realizado demonstrou que as atividades de banho e brinquedo eram as que melhor ofereciam oportunidades de interação entre a berçarista e a criança. Em nosso estudo, a interação foi classificada como uma categoria a mais, isto é, quando não estava entrelaçada aos cuidados habituais. Mas isto não nos impediu de visualizar a forma de apresentação destes comportamentos, caracterizados por poucas interações verbais, além de executados usualmente de modo mecânico.

De forma predominante, quando a recreadora não estava desempenhando as atividades de hábitos pessoais (higiene, alimentação, saúde e sono), a situação não era melhor. As crianças se encontravam na chamada *atividade livre*, dentro ou fora da sala, com ou sem brinquedos, e sem a sua participação.

Por fim, as considerações apresentadas na discussão dos resultados levaram em conta uma análise acerca do contexto mais estrutural no qual as ações da recreadora ocorreram. A ausência de uma supervisão pedagógica contínua, a escassez de materiais fundamentais e a falta de iniciativa da recreadora para manejar tais dificuldades complementaram o perfil da instituição estudada.

O diagnóstico do cotidiano da creche ao focalizar as ações e concepções daqueles que cuidam diretamente da criança pequena e proveniente de família de baixa renda nos permite viabilizar a introdução de programas necessários, que possam lhe assegurar o direito a uma educação de qualidade oferecida às demais crianças brasileiras. Todo projeto que garanta a essa criança o direito à educação, à saúde e à segurança só será concretizado se os profissionais envolvidos forem também reconhecidos no processo de construção da cidadania, o que certamente implica melhores salários, formação e condições dignas de trabalho (KRAMER, 1994). Em suma, qualquer programa de formação que vise atender às necessidades físicas, emocionais e educacionais da criança na creche não pode prescindir de passar por estas duas vias: a qualificação dos recursos humanos aliada à manutenção adequada de subsídios materiais.

REFERÊNCIAS

CAVICCHIA, Durlci. *O Cotidiano da creche: um projeto pedagógico*. São Paulo: Loyola, 1993, 214 p.

CAMPOS, Maria et al. Profissionais da creche. *Cadernos Cedes: Educação pré-escolar: desafios e alternativas*. Campinas: Papirus, 1985, p. 39-66.

CAMPOS, Maria Malta; ROSEMBERG, Fulvia ; FERREIRA, Isabel . *Creches e pré-escolas no Brasil*. São Paulo: Cortez, 1993, 134 p.

CIVILETTI, Maria Vitória. O cuidado às crianças pequenas no Brasil escravista. *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, v.76, p. 31-40, 1991.

CRUZ, Sílvia H. . *A creche comunitária na visão das professoras e das famílias usuárias*. In: *Anais em CD-Rom da 22ª reunião anual da Anped. GT7, Educação da criança de 0 a 6 anos*, 1999.

DANA, Marilda; MATOS, Maria Amélia. *Ensinando observação: uma introdução*. São Paulo: Edicon, 1986, 87 p.

GONÇALVES, Marlene *et al.* Análise de atividades dirigidas realizadas com crianças de 4 a 6 anos em creche: papel mediador das representações da formação de educadoras e das condições institucionais. In: *Cadernos de Resumos da XXII Reunião Anual da Sociedade Brasileira de Psicologia*, Ribeirão Preto: Universidade de S. Paulo, 1992, p. 42.

KAZDIN, Alan. *Single-case Research Designs*. New York: Oxford University Press, 1982, 384 p.

KRAMER, Sonia. Currículo de Educação Infantil e a formação dos profissionais de creche e pré-escola: questões teóricas e polêmicas. Conferência realizada no *Encontro Técnico sobre Política de Formação dos Profissionais de Educação Infantil*. MEC/Coedi, Belo Horizonte, 1994.

NUNES, Leila Regina *et al.* *Formação de Recursos Humanos em Educação Especial: treinamento de pessoal de creche para identificação de bebês de risco e intervenção precoce*. Projeto de pesquisa CNPq / UFRJ. Proc. 500237/90-5, 1995.

NUNES, Leila Regina *et al.* *Training daycare attendants to develop oral language in language-delayed preschoolers*. Annals of the 15 th. Annual Convention of Association for Behavior Analysis, Milwaukee, EUA, 1989.

OLIVEIRA, Zilma de Moraes. *A criança e seu desenvolvimento: perspectivas para se discutir a educação infantil*. São Paulo: Cortez, 1995, 160 p.

OLIVEIRA, Zilma de Moraes *et al.* *Creches: Crianças, faz de conta & CIA*. Petrópolis: Vozes, 1992, 128p.

PALHARES, Marina. *Brincando com rolinhos de papel*. Anais da 18ª Reunião Anual da Anped. GT 7. Educação da Criança de 0 a 6 anos, 1993.

PATTO, Maria Helena. A família pobre e a escola pública: anotações sobre um desencontro. *Psicologia – Universidade de São Paulo*, S. Paulo, v. 3, n.1/2. p.107-121, 1994.

PIAGET, Jean. *O nascimento da inteligência na criança*. Rio de Janeiro: Zahar, 1978, 387p.

ROSEMBERG, Fulvia; CAMPOS, Maria Malta; VIANA, C. P. *A formação de educador de creche: Sugestões e propostas curriculares*. São Paulo: Fundação Carlos Chagas, 1992, 251 p.

SILVEIRA, Regina E. Secaf. *Oportunidades de contato entre o adulto e a criança em creches*. 1985. 105f. Dissertação – Curso de Mestrado em Educação, Faculdade de Educação, Pontifícia Universidade Católica de Campinas, Campinas.

Leila Regina d'Oliveira de Paula Nunes - Psicóloga (Universidade Federal do Rio de Janeiro), Ph.D. em Educação Especial (Vanderbilt University). Professora titular do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade do Estado do Rio de Janeiro.

E-mail: leilareginanunes@terra.com.br

Kely Maria Pereira de Paula - Psicóloga (Universidade Federal do Rio de Janeiro), Doutora em Psicologia (Universidade Federal do Espírito Santo). Professora adjunta do Programa de Pós-Graduação em Psicologia Universidade Federal do Espírito Santo.

E-mail: kelydepaula@yahoo.com.br

Maria Isabel Garcia de Araújo - Psicóloga (Universidade Federal do Rio de Janeiro), Mestre em Educação Especial (Universidade do Estado do Rio de Janeiro). Professora do Centro Universitário da Cidade - UNIVERCIDADE.

E-mail: m.isabel.araujo@globo.com

Ana Cristina Barros Cunha - Psicóloga (Universidade Federal do Rio de Janeiro), Doutora em Psicologia (Universidade Federal do Espírito Santo). Professora adjunta do Instituto de Psicologia da Universidade Federal do Rio de Janeiro.

E-mail: acbcunha@yahoo.com.br

Daniel Nogueira - Psicólogo (Universidade Federal do Rio de Janeiro), Mestre em Educação Especial pela Universidade do Estado do Rio de Janeiro.

Giovana Martinez - Psicóloga (Universidade Federal do Rio de Janeiro), Mestre em Educação Especial pela Universidade do Estado do Rio de Janeiro.
