

Educadoras de creches: concepções sobre desenvolvimento infantil

Dalila de Vasconcelos & Nádía Salomão

Resumo

Conhecer as concepções de educadores sobre o desenvolvimento infantil é um importante elemento para entender as estratégias que eles utilizam para ajudar no desenvolvimento das crianças. A presente pesquisa teve como objetivo investigar as concepções de educadoras de crianças, de 2 e 3 anos de idade, de creches da rede pública e privada da cidade de João Pessoa–PB/Brasil, sobre o desenvolvimento infantil. Os dados foram analisados por meio da Análise de Conteúdo de Bardin. Os resultados indicaram que, segundo as participantes, a socialização e a educação são os fatores que mais influenciam o desenvolvimento infantil. As educadoras destacaram a educação cotidiana e a educação formal como as principais atividades exercidas por elas para propiciar o desenvolvimento das crianças. Observa-se, entre as educadoras, uma concepção de desenvolvimento ampliada, pois elas levam em conta os fatores interacionais do desenvolvimento. Entretanto, não consideram os aspectos afetivos/emocionais das crianças, nem os aspectos físicos do desenvolvimento, como alimentação, higiene e cuidados corporais. Apesar de ser um importante aspecto do trabalho realizado com crianças pequenas, o cuidado não foi citado. Discute-se a necessidade de esclarecer a relação entre o cuidado e a educação na primeira infância, tendo em vista a urgência de profissionalização da profissão.

Palavras-chave:

concepções; educadoras; creche; desenvolvimento infantil.

Daycare educators: conceptions of infant development

Abstract: To get acquainted with the educators' conceptions on infant development appears as an important element to understand the strategies used by such educators to help in child development. The main goal of the present study was to investigate these conceptions, where infant development is concerned, by educators of children aging between 2 and 3 years old, in public and private daycare centers in the city of João Pessoa-PB/Brazil. The data was analyzed by means of Bardin's Content Analysis. Results pointed out that, according to participants, socialization and education turn out as the factors which influence infant development the most. The educators highlighted the daily education and formal education as the main activities practiced by them in order to provide infant development. An extended development conception among educators is observed, for interactional factors of development are taken into account by them. However, they do not consider the children's affective/emotional aspects, or the physical aspects of development such as nutrition, hygiene, and body care. Despite being an aspect of major importance in the study with young children, care was not mentioned. The need to clarify the relationship between care and early-childhood education is under discussion, aiming at the professionalization of the profession.

Keywords: conceptions; educators; daycare center; infant development.

Conception des éducatrices de garderies sur le développement de l'enfant

Résumé: Connaître les points de vue des éducatrices sur le développement infantile est un élément important pour comprendre les stratégies qu'ils utilisent pour aider au développement des enfants. Cette étude a eu pour objectif de comprendre les conceptions des éducatrices des enfants, à l'âge de 2 et 3 ans, des garderies du réseau public et privé de la ville de João Pessoa-PB/Brésil, sur le développement de l'enfant. Les données ont été analysées en s'appuyant sur l'analyse du contenu de Bardin. Les résultats ont indiqué que, selon les participantes, la socialisation et l'éducation sont les facteurs qui influent le plus sur le développement de l'enfant. Les éducatrices ont mis en évidence l'éducation quotidienne et formelle comme les deux principales activités qu'elles exercent pour promouvoir le développement des enfants. On observe entre les éducatrices, une conception élargie du développement, car elles considèrent ses facteurs interactionnels. Cependant, elles ne considèrent pas les aspects affectifs/émotionnels des enfants, ni les aspects physiques du développement tels que l'alimentation, l'hygiène et les soins du corps. Bien qu'il soit un aspect important du travail avec les jeunes enfants, le soin de l'enfant n'a pas été mentionné. On se demande de la nécessité de préciser la relation entre les soins et l'éducation de la petite enfance, compte tenu de l'urgence de la professionnalisation du métier.

Mots-clés: conceptions; éducatrices; garderies; développement de l'enfant.

Concepciones de las educadoras de guardería sobre el desarrollo infantil

Resumen: Conocer las concepciones de los educadores en el desarrollo infantil es un elemento importante para entender las estrategias que ellos utilizan para ayudar en el desarrollo de los niños. Este trabajo tuvo como objetivo investigar las concepciones de las educadoras de niños de 2 y 3 años de edad de la red pública y privada de la ciudad de João Pessoa -PB/Brasil en el desarrollo infantil. Los datos fueron analizados a través del análisis de contenido de Bardin. Los resultados indican que la socialización y la educación son los dos factores que más influyen en el desarrollo del niño de acuerdo con las participantes. Las educadoras destacaron la educación cotidiana y formal como las dos principales actividades desarrolladas por ellas para promover el desarrollo de los niños. Se observa entre las educadoras una concepción sobre el desarrollo ampliado ya que consideran los factores de interacción del desarrollo. Sin embargo, no tienen en cuenta los aspectos afectivos/emocionales de los niños o de los aspectos físicos de desarrollo tales como la alimentación, la higiene y el cuidado del cuerpo. Aunque el cuidado es un aspecto importante del trabajo con niños pequeños, el no fue mencionado. Se discute la necesidad de aclarar la relación entre la atención y educación de la primera infancia, dada la necesidad de profesionalización de la profesión.

Palabras clave: concepciones; educadores; guardería; el desarrollo del niño.

Introdução

Há um crescente reconhecimento de que a família, a comunidade e o governo têm interesses partilhados a desempenhar no sentido de assegurar o desenvolvimento saudável de todas as crianças. Neste sentido, a ciência da primeira infância apresenta um forte imperativo moral para a ação preventiva de potenciais riscos sociais e econômicos que interfiram na promoção do desenvolvimento infantil. O período da primeira infância é um momento de grandes oportunidades e riscos para o desenvolvimento, e sua influência pode se estender por toda a vida. Durante a última década, o conceito de desenvolvimento da primeira infância tem recebido uma atenção cada vez maior em vários documentos e relatórios internacionais de alto perfil, incluindo a Declaração de Educação para Todos, de Dakar (Unesco, 2000), os Objetivos de Desenvolvimento do Milênio, da Organização das Nações Unidas (2000), a Comissão sobre Determinantes Sociais de Saúde, da OMS (2008), entre outros. Entretanto, apesar dessa evolução positiva, mais da metade dos governos do mundo não tem qualquer política ou mecanismo de coordenação relacionada à saúde e ao desenvolvimento da primeira infância, e aqueles que têm articulado políticas são normalmente guiados por declarações de intenções, em vez de planos implementados ou exequíveis (Shonkoff, 2010). Nos últimos anos, o Brasil tem desenvolvido programas nesse campo, distinguindo-se, entre eles, o Plano Nacional da Primeira Infância (2010), que contempla a saúde das crianças em seus primeiros anos de vida.

No modelo contemporâneo da educação infantil, a creche, que atende crianças entre zero e 3 anos, destaca-se por sua função formadora de sujeitos históricos e culturais. Esse modelo ganha força quando os professores passam a ser considerados como importantes mediadores de relações significativas para as crianças (Bezerra & Soares-Silva, 2008). De acordo com Vasques-Menezes (2002), esses profissionais estão envolvidos com os cuidados e com a educação das crianças, e esse binômio cuidar/educar é um processo indissociável, que deve fazer parte da formação e do trabalho do educador, conforme a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB (Art. 61, 87, 1996).

Um estudo com crianças nessa faixa etária, elaborado por Bradley e Putnick (2012), ilustra como os adultos as influenciam, não só pelo que eles fazem, mas também pela forma como estruturam o entorno delas. A interação dos adultos com as crianças pequenas não ocorre de forma aleatória, pois eles têm ideias a respeito de como devem tratá-las, baseados naquilo que acreditam ser bom ou ruim para elas. Entretanto, as especificidades dessa interação dependem da cultura e do contexto familiar (Kobarg & Vieira, 2008). Os estudos utilizam diferentes termos, como crenças, crenças, expectativas, para se referirem a ideias

implícitas que subsidiam o comportamento do indivíduo. Apesar das controvérsias em torno de qual seria o melhor termo a ser utilizado, há certo consenso entre os pesquisadores de que as crenças e as concepções atuam como mediadoras e influenciam as práticas de cuidado e os comportamentos dos adultos em relação às crianças pequenas. Por sua vez, isso acaba tendo efeito no comportamento das crianças e no seu desenvolvimento (Moura, Ribas Jr., Piccinini, Bastos, Magalhães, Vieira, Salomão, Silva & Silva, 2004; Kobarg & Vieira, 2008). Aqui se optou por utilizar o termo “concepções” como uma forma de transmitir uma ideia mais dinâmica, em que estão implícitos fatores cognitivos e emocionais.

Conhecer as concepções de cuidadores sobre o desenvolvimento infantil é um importante elemento para entender as estratégias que eles utilizam para ajudar no desenvolvimento das crianças. Compreender como as concepções compartilhadas influenciam o desenvolvimento possibilita que costumes e cuidados realizados de forma aparentemente espontânea sejam verificados à luz de concepções específicas, que lhes conferem significados (Martins & Vieira, 2010).

Assim, a presente pesquisa investigou as concepções de educadoras de crianças de 2 e 3 anos, de creches da rede pública e privada da cidade de João Pessoa –PB, sobre o desenvolvimento infantil. Conhecer tais concepções é importante, uma vez que a escola é um dos principais meios de socialização de crianças e, nesse contexto, os professores são agentes de socialização (Ely & Geason, 1997). Além disso, os estudos sobre creche (Ramos & Salomão, 2012; Carvalho, 2009) apontam para a importância da qualidade das trocas interativas estabelecidas entre os educadores e as crianças para o desenvolvimento infantil.

1. Método

O instrumento utilizado foi uma entrevista semiestruturada. O roteiro da entrevista continha questões relativas aos dados sociodemográficos e às concepções sobre o desenvolvimento infantil. As questões referentes aos dados sociodemográficos foram feitas com o intuito de levantar informações sobre a realidade de cada participante, para uma melhor contextualização dos resultados. A escolha por tal instrumento se deu pelo fato da entrevista propiciar um momento de reflexão por parte dos participantes, tornando possível conhecer, de forma ampla, as concepções de cada um deles a respeito do assunto abordado.

As ciências antropológicas apresentam a especificidade de produzirem conhecimento sobre um “objeto” idêntico ao pesquisador. Como explica Rey (2002), a subjetividade é o objeto da pesquisa qualitativa e sua complexidade

ocorre devido ao entrelaçamento de seus elementos constitutivos, que mudam face ao contexto em que o sujeito concreto se expressa. Frente a isso, o autor defende o trânsito da epistemologia da resposta para a epistemologia da construção. É dentro dessa perspectiva que o presente estudo se insere, uma vez que o desenvolvimento do sujeito está marcado pela história e pelo contexto, que se expressam pela plasticidade do fenômeno estudado.

A pesquisa foi aprovada pelo Comitê de Ética em Pesquisa (CEP), do Centro de Ciências da Saúde Aplicada (CCSA) da Universidade Federal da Paraíba (UFPB), sob o protocolo 551.099 e seguiu todas as normas éticas de pesquisas realizadas com seres humanos. As entrevistas ocorreram de forma individual e, inicialmente, foi lida a carta de apresentação e lido e explicado o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido. Após o participante aceitar participar, era assinado o Termo de Consentimento e a entrevista era iniciada, sendo gravada com o prévio consentimento do participante.

A pesquisa foi realizada na cidade de João Pessoa e as entrevistas ocorreram nas creches em que as educadoras trabalhavam, em um horário previamente marcado, de acordo com a sua comodidade. Foram entrevistadas 20 educadoras, sendo 10 de creches públicas e 10 de creches privadas.

Após a realização das entrevistas, os dados foram analisados a partir das contribuições teórico-metodológicas da Análise de Conteúdo de Bardin, que propicia uma análise quantitativa e qualitativa dos resultados. Segundo Bardin (2011), o principal objetivo da análise de conteúdo é o desvendamento crítico e, para isso, descreve objetiva, sistemática e quantitativamente o conteúdo das comunicações e suas interpretações, pois busca o que está por trás do significado das palavras.

Uma revisão de 83 artigos nacionais que aplicaram o método de análise de conteúdo entre 2004 e 2009 revela que esta é uma técnica amplamente utilizada na Psicologia e que a entrevista é o instrumento mais utilizado nas pesquisas que utilizam tal análise (Castro, Abs & Sarriera, 2011). Para Santos (2012), a análise de conteúdo constitui uma análise profunda que objetiva compreender a relação entre o conteúdo do discurso e os aspectos externos a ele. Como sublinham Cavalcante, Calixto e Pinheiro (2014), tal análise permite, ainda, o estudo dos fenômenos sociais associados a um objeto, assim como as suas interações.

Buscando uma coerência entre os pressupostos lógicos e a técnica na condução da pesquisa, a análise de conteúdo seguiu as seguintes etapas: 1 - transcrição das entrevistas; 2 - leitura flutuante das entrevistas, em que se buscou uma compreensão global do material; 3 - identificação de temas, a partir de recortes de palavras ou frases; 4 - demarcação de unidades de sentido, a partir dos conteúdos; e 5 - construção de categorias. No presente estudo, as unidades de

sentido seguem o mesmo entendimento de Cavalcanti, Gomes e Minayo (2006), que as compreendem como ideias-eixo, em torno das quais giram outras ideias. Após essas etapas, seguiu-se a fase de comparação das diferentes unidades de sentido nos grupos estudados, a partir da comparação das categorias. Por fim, essas comparações foram interpretadas e discutidas. De acordo com Bardin (2011), essas últimas etapas permitem que se vá além do que é manifesto, pois implica o conhecimento do que está por trás do que é comunicado.

2. Resultados e discussões

Todas as participantes eram do sexo feminino e a média da idade foi de 33 anos para as educadoras das creches públicas, variando de 21 a 49 anos, e de 31 anos para as das creches privadas, variando de 22 a 41 anos. Tais médias de idade foram similares às das educadoras que participaram do estudo de Nylander, Santos, Magalhães, Afonso e Cavalcante (2012) e Alves e Veríssimo (2007), que variaram entre 26 e 43 anos, sendo todos os participantes também do sexo feminino.

Quanto ao estado civil, 12 educadoras eram casadas e 8 eram solteiras, sendo 4 professoras solteiras e 6 casadas em cada grupo. A maioria das educadoras, 13 no total, tinha uma média de 2 filhos, enquanto 7 educadoras não tinham filhos. Em relação à religião, a maioria das educadoras era de católicas, 10 no total. Além disso, 6 participantes se declararam evangélicas, duas participantes afirmaram ter outra religião e uma não respondeu.

A renda familiar das educadoras variou de um salário mínimo até 15 salários mínimos, sendo que a maioria da renda familiar se concentrou entre 1 e três salários mínimos. No grupo das educadoras de creches públicas, a renda familiar se concentrou entre 1 e 3 salários mínimos, com sete participantes. Já no grupo de educadoras de creches particulares, a renda familiar variou mais, tendo quatro educadoras com renda familiar entre 1 e 3 salários mínimos, três entre 3 e 6, duas entre 7 e 10 e uma entre 11 e 15. Apesar da importância das educadoras para o desenvolvimento infantil, tal profissão não é valorizada economicamente, pois os baixos salários das professoras da educação básica e a consequente insatisfação com os mesmos é um assunto recorrente nas pesquisas que contemplam tal categoria (Fernandes, Rocha & Costa-Oliveira, 2009; Nylander, Santos, Magalhães, Afonso & Cavalcante, 2012).

A escolaridade das educadoras variou muito, pois foram entrevistadas tanto as professoras quanto as auxiliares. No grupo das creches públicas, apenas 3 educadoras tinham nível superior completo e duas estavam cursando a Universidade. A maioria, composta por 5 educadoras, tinha nível médio completo.

Já no grupo das educadoras das creches particulares, apenas uma participante tinha nível médio completo e, das 9 participantes restantes, 2 estavam cursando o ensino superior e 7 haviam concluído. O tempo em que as educadoras atuavam na área de educação infantil variou de 1 a 19 anos, sendo a média de tempo das educadoras das creches públicas de 6,6 anos e das privadas, de 8,5 anos. O tempo médio que as educadoras trabalhavam na instituição atual foi de 3,6 anos nas públicas e de 5,4 nas privadas.

Verifica-se aqui uma diferença entre o nível educacional das educadoras de creches públicas e privadas, pois entre as primeiras apenas uma minoria apresenta nível superior completo (3), enquanto que, entre as do segundo grupo, isso ocorria com a maioria (7). Isto demonstra que as creches públicas estão mais distantes do que foi estabelecido pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB (Art. 61, 87, 1996), que afirma que todos os profissionais de educação básica terão de ser habilitados em nível superior ou formados por treinamento em serviço. Essa exigência decorre da ampliação do entendimento acerca do papel peculiar da creche, em relação a outros contextos de educação da criança, o que, como consequência, gerou um modelo que profissionaliza as suas práticas, determinando a necessidade de formação dos profissionais dessa área, pelo menos em um nível médio (Bezerra & Soares-Silva, 2008).

Assim, os dados sociodemográficos demonstraram que as educadoras das creches privadas concluíram mais o ensino superior, apresentavam renda familiar maior, e tinham mais tempo de atuação na educação infantil e na instituição em que trabalhavam no momento da pesquisa do que as educadoras das creches públicas. Apesar das diferenças nos dados sociodemográficos dos dois grupos, ocorreram poucas diferenças entre as respostas dos participantes em relação às concepções sobre o desenvolvimento infantil.

As categorias relativas às concepções das educadoras sobre o desenvolvimento infantil se constituíram de acordo com a frequência em que foram comentadas pelas participantes durante as entrevistas. Dessa forma, uma mesma educadora pode ter apontado aspectos de mais de uma categoria, pontuando, assim, em todas as categorias por ela mencionadas, pois as categorias não são excludentes. Além disso, tais categorias foram divididas para fins didáticos, pois o presente estudo compreende que diferentes aspectos do desenvolvimento são transmitidos de forma concomitante, assim, durante a educação cotidiana são transmitidos aspectos da educação formal, a qual, por sua vez, envolve a afetividade, etc.

Duas grandes categorias surgiram como fatores que, segundo as educadoras, propiciam o desenvolvimento infantil: a "socialização" e a "educação escolar". Ambas foram citadas por 80% das participantes, como pode ser visto na

Tabela 1. Destaque-se que as educadoras descreveram, como fatores que influenciam o desenvolvimento infantil, os mesmos descritos por Seffner (2011) como os objetivos da educação. O que aqui denominamos de “educação escolar”, o autor chamou, em sua pesquisa, de “alfabetização científica”.

Tabela 1 - Fatores que influenciam o desenvolvimento infantil.

CATEGORIAS	PRIVADAS	PÚBLICAS	TOTAL
Socialização	8 (40%)	8 (40%)	16 (80%)
Educação escolar	8 (40%)	8 (40%)	16 (80%)
Relação família/creche	3 (15%)	3 (15%)	6 (30%)
Afetividade	2 (10%)	-	2 (10%)

Dentro da categoria “socialização”, a metade dos participantes destacou a família como o mais importante agente socializador, sendo seguida pela convivência e pela interação com outras crianças e com o contexto ampliado. Este último agente foi comentado por 25% do total de participantes.

Na categoria “educação escolar”, as atividades desenvolvidas pelo professor e sua dinâmica pedagógica foram citadas pela maioria dos participantes, 65% do total. Isto pode ser verificado nos seguintes relatos:

Eu acho que a gente tem o papel de incentivar e de mostrar como é legal esse conhecimento, mas não passar... um ambiente pesado. Fazer com que seja alegre, divertido, pra que eles sintam prazer em vir pra escolar” (P5, privada); É um papel fundamental, porque assim, eu sou espelho das crianças, tudo que a gente faz, tudo que a gente fala, principalmente pra crianças tão pequenas, vamos dizer assim, pra eles é como se fosse uma lei, lei que eu digo assim, eles ficam tão na expectativa tão grande, tanto é que as vezes se pega, até mesmo o modo de falar, de modo de agir, eles estão falando do mesmo jeito que a gente (P6, privada); Eles se espelham muito na gente ai eu percebo que a gente também dando uma boa educação a eles tratando eles bem eles também vão tentando imitar no dia a dia o que a gente faz. Como eu já percebi muitas vezes eles brincando, às vezes eles imitam o que a gente faz entendeu? (P3, pública).

Verifica-se que a importância que as próprias educadoras atribuem ao seu trabalho foi diferente do que foi encontrado no estudo de Melchiori e Alves (2001), em que as educadoras subestimaram a sua relevância no processo de desenvolvimento infantil. Apesar de algumas falas remeterem a um processo de desenvolvimento mais passivo da criança, as educadoras parecem destacar o papel do educador como um importante agente socializador. Se considerarem como agentes socializadores demonstra que as educadoras percebem a importância do seu trabalho para o desenvolvimento infantil.

Paralelo a isso, as educadoras também consideram que as crianças apresentam diferenças individuais nesse processo, pois mostram formas de aprender e interesses distintos. Essa concepção se opõe aos achados de Melchiori e Alves (2001) e Bahia, Magalhães e Pontes (2011), em que predominaram as crenças ambientalistas, com a criança sendo percebida como passível de influência pelo adulto.

Nos relatos seguintes, verifica-se que as educadoras do presente estudo comentam sobre as individualidades do processo de aprendizagem: "Porque cada aluno é um ser único, cada um aprende de uma forma diferente" (P2, privada); "Tem criança que é mais lenta para se desenvolver, tem outras que são bem ágeis mesmo, pega rápido o assunto" (P1, pública); "Cada uma tem seu jeito, tem uns que são mais ativos, mais agitados, já tem uns que são mais quietas, então a gente tem que observar cada um, o comportamento, como lidar" (P3, privada);

Cada um tem as suas preferências, eu tenho criança que só gosta de brincar de bloco e tenho criança que só gosta de brincar de casinha, então acho que meu papel é fazer que eles tenham a oportunidade de brincar também de outras coisas (P8, privada).

A "relação família/creche" também foi valorizada pelas participantes, 30% no total, como um fator que propicia o desenvolvimento das crianças. Os relatos a seguir ilustram essa categoria: "Tem que ter esse encontro dos pais com os professores pra ajudar no desenvolvimento da criança" (P4, privada); "A escola ela planta e em casa isso vai florescendo com estímulo dos pais" (P6, privada); "Trabalhar em conjunto os pais e a escola ela vai ter um bom desenvolvimento" (P3, pública).

Apesar de enfatizarem a importância dessa parceria, as educadoras comentaram sobre as dificuldades no relacionamento com os pais. Esses dados estão em consonância com os achados de Nylander et al. (2012), que sublinham que tal relação é permeada por conflitos e ambiguidades, uma vez que os valores das educadoras são, muitas vezes, divergentes dos das famílias. Tal situação pode ser verificada nos relatos seguintes: "Tô tentando né? Porque é difícil né! A gente faz aqui os pais não contribuem em casa" (P8, pública);

A família é bem importante mas muitas não dão o valor, tem criança que sai com a tarefinha de casa que sai daqui da escola e quando chega lá na frente que vai mostrar...as mães amassavam lá fora e jogava lembrancinha de festa, pronto lembrancinha pro dia das mães. Teve mãe que disse – "ah essa porcaria de novo?" Aí amassava e jogava fora, aí fica chato né? Desestimula o professor que fez aquilo com tanto capricho que independente de estarmos aqui o dia todinho nós temos uma vida lá fora pra ter tempo de fazer, planejar tudo, fazer lembrancinha, pra entregar e ver jogar aí desestimula. E a família pode colaborar com isso, pode participar (P1, pública).

Tal como foi constatado na pesquisa de Melchiori e Alves (2001), é por meio da ocorrência de episódios como estes que as professoras podem entender a influência dos pais como algo negativo para o desenvolvimento infantil.

As participantes também responderam como elas, enquanto educadoras, contribuíam para o desenvolvimento, como pode ser verificado na Tabela 2. Afirmaram que a sua contribuição se dava por meio tanto da “educação formal” quanto da “educação cotidiana”, ambas mencionadas por 40% delas. Na “educação cotidiana”, as educadoras destacaram o ensinamento de valores, regras de convivência, resolução de problemas diários, rotina, etc. Já na “educação formal”, sublinharam o aprendizado da coordenação motora, grossa e fina, o desenvolvimento das habilidades de leitura e escrita, etc.

Os resultados revelam que as educadoras das creches privadas focalizaram mais a “educação formal”, enquanto que as das creches públicas enfatizaram a “educação cotidiana”. Isso pode estar relacionado às diferenças educacionais entre os dois grupos, uma vez que as professoras das creches privadas tinham maior nível educacional, em comparação com as professoras das creches públicas.

Tabela 2- Como as educadoras contribuem para o desenvolvimento.

CATEGORIAS	PRIVADAS	PÚBLICAS	TOTAL
Educação cotidiana	3 (15%)	5 (25%)	8 (40%)
Educação formal	5 (25%)	3 (15%)	8 (40%)
Afetividade	1 (5%)	1 (5%)	2 (10%)

Em pesquisas anteriores, efetuadas por Alves e Veríssimo (2007) e Vasques-Menezes (2002), as educadoras de creches destacaram a educação e o cuidado com as crianças pequenas como formas de exercer os seus trabalhos. Ademais, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDB (Art. 61, 87, 1996) chama a atenção para a necessidade de compreender a prática do profissional da pré-escola como uma ação integrada entre cuidar e educar.

Os dados da presente pesquisa se aproximam dos resultados do estudo de Veríssimo e Fonseca (2003), em que as educadoras procuraram focalizar o aspecto educativo do seu trabalho, que exige formação profissional, minimizando a função do cuidado por este ser compreendido como uma função de suporte. Essa também pode ser uma possível hipótese para a “afetividade” ser uma categoria muito pequena na presente pesquisa, uma vez que o envolvimento afetivo, citado nas pesquisas de Vasques-Menezes (2002) e Nylander et al. (2012), estava relacionado ao cuidado.

No entanto, um aspecto enfatizado pelas educadoras da presente pesquisa foi o envolvimento afetivo com o trabalho. Elas descreveram o prazer de serem educadoras e de trabalharem com crianças pequenas, como pode ser visto nos relatos seguintes: “Quando a pessoa gosta realmente do que faz, aí é que se torna mais prazeroso” (P2, privada); “...tem que gostar realmente de criança” (P4, privada); “...porque eu gosto e quando a gente gosta de fazer uma coisa a gente faz com capricho e tenta sempre inovar para dar certo” (P1, pública).

Assim, o caráter afetivo não foi relatado pelas professoras como um aspecto a ser desenvolvido nas crianças ou como uma figura de apoio e apego emocional. No presente estudo, o afeto esteve mencionado pelas educadoras em relação ao prazer que elas experimentam ao trabalhar com crianças.

Considerações finais

Observa-se entre as educadoras uma concepção de desenvolvimento ampliada, pois elas consideram os fatores interacionais do desenvolvimento. Entretanto, não destacam em seu discurso os aspectos afetivos/emocionais das crianças, nem os aspectos físicos do desenvolvimento, como alimentação, higiene e cuidados corporais. Isso, por sua vez, parece influenciar a forma como as educadoras afirmam executar os seus trabalhos, pois, apesar de ser um importante aspecto do atendimento às crianças pequenas, o cuidado não foi citado.

Dessa maneira, a ampliação do entendimento acerca do papel da creche e da função das educadoras (Bezerra & Soares-Silva, 2008) pode estar relacionada à luta da categoria contra a desvalorização de suas funções (Fernandes et al., 2009) e pelo reconhecimento social da função profissional do trabalho com a educação infantil. Isso ocorre uma vez que, historicamente, essa profissão é associada à concepção de que o cuidado com crianças pequenas se relaciona às habilidades naturais da mulher para o exercício da função de educadora infantil.

Os resultados indicam a necessidade de discutir as concepções das educadoras sobre o cuidado infantil, de forma concomitante ao discurso da profissionalização da profissão. Essa discussão deve ser feita de maneira que não minimize a importância do cuidado, uma vez que durante as atividades de cuidado também se promove o desenvolvimento infantil.

Agradecimentos

Agradecemos à CAPES - Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior, pelo financiamento da presente pesquisa por meio de Bolsa de Doutorado.

Referências Bibliográficas

- Alves, R. C. P. & Veríssimo, M. D. L. Ó. R. (2007). Os educadores de creche e o conflito entre cuidar e educar. *Revista brasileira de crescimento e desenvolvimento humano*, 17 (1), 13–25 [Disponível em <http://www.revistas.usp.br/jhgd/article/viewFile/19811/21882>, consultado em 19/11/2015].
- Bahia, C. C. S., Magalhães, C. M. C. & Pontes, F. A. R. (2011). Crenças de mães e professoras sobre o desenvolvimento da criança. *Fractal: Revista de Psicologia*, 23 (1), 99-122 [Disponível em http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S198402922011000100008&lng=en&nrm=iso, consultado em 19/11/2015].
- Bardin, L. (2011). *Análise de conteúdo*. São Paulo: Edições 70.
- Bezerra, D. R. dos S. & Soares-Silva, A. P. (2008). Profissionalização do educador de creche: negociações identitárias no momento de formação em nível médio. *Revista brasileira de orientação profissional* 9 (2), 97–112 [Disponível em <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/rbop/v9n2/v9n2a09.pdf>, consultado em 19/11/2015].
- Bradley, R. H. & Putnick, D. L. (2012). Housing quality and access to material and learning resources within the home environment in developing countries. *Child Development*, 83, 76–91 [Disponível em: <http://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC3270815/>, consultado em 10/02/2014].
- Brasil, (2010). *Plano Nacional pela Primeira infância*. [Disponível em <http://primeirainfancia.org.br/wp-content/uploads/PPNI-resumido.pdf>, consultado em 19/11/2015].
- Carvalho, M. P de. (2009). Gênero, raça e avaliação escolar: um estudo com alfabetizadoras. *Cadernos de Pesquisa*, 39 (138), 837-866 [Disponível em http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S010015742009000300008&lng=en&nrm=iso, consultado em 19/11/2015].
- Castro, T. G., Abs, D. & Sarriera, J. C. (2011). Análise de conteúdo em pesquisas de Psicologia. *Psicologia Ciência e profissão*, 31 (4), 814-825 [Disponível em http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S141498932011000400011&lng=en&nrm=iso, consultado em 10/10/2014].
- Cavalcante, A. B., Calixto, P. & Pinheiro, M. M. K. (2014). Análise de Conteúdo: considerações gerais, relações com a pergunta de pesquisa, possibilidades e limitações do método. *Informação & Sociedade: Estudos*, 24 (1), 13-18 [Disponível em <http://www.ies.ufpb.br/ojs/index.php/ies/article/view/10000/10871>, consultado em 10/01/2015].
- Cavalcanti, L. F., Gomes, R. & Minayo, M. C. S. (2006). Representações sociais de profissionais de saúde sobre violência sexual contra a mulher: estudo em três maternidades públicas municipais do Rio de Janeiro, Brasil. *Caderno de Saúde Pública*, 22 (1), 31-39 [Disponível em http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102311X2006000100004&lng=en&nrm=iso, consultado em 11/10/2012].
- Ely, R. & Gleason, J. B. (1997). A socialização em diferentes contextos. In: P. Fletcher & B. M. Whinney (Eds.). *Compêndio da linguagem da criança* (pp. 209-224). Porto Alegre: Artes Médicas.

- Fernandes, M. H., Rocha, V. M. da & Costa - Oliveira, A. G. R. da. (2009). Fatores associados a prevalência de sintomas osteomusculares em professores. *Revista de Saúde Pública*, 11 (2), 256-267 [Disponível em http://www.scielo.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S012400642009000200010&lng=en&nrm=iso, consultado em 11/10/2013].
- Kobarg, A. P. R. & Vieira, M. L. (2008). Crenças e práticas de mães sobre o desenvolvimento infantil nos contextos rural e urbano. *Psicologia Reflexão e Crítica*, 21 (3), 401-408 [Disponível em http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S010279722008000300008&lng=en&nrm=iso, consultado em 07/06/2015].
- Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Dispõe sobre a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Brasília, DF. [Disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm, consultado em 12/09/2013].
- Martins, G. D. F. & Vieira, M. L. (2010). Desenvolvimento humano e cultura: integração entre filogênese, ontogênese e contexto sociocultural. *Estudos de psicologia*, 15 (1), 63-70 [Disponível em http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413294X2010000100009&lng=en&nrm=iso, consultado em 10/06/2015].
- Melchiori, L. E. & Alves, Z. M. M. B. (2001). Crenças de educadoras de creche sobre temperamento e desenvolvimento de bebês. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, 17 (3), 285-292 [Disponível em http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S010237722001000300011&lng=en&nrm=iso, consultado em 20/04/2015].
- Moura, M. L. S., Ribas Jr. et al (2004). Conhecimento sobre desenvolvimento infantil em mães primíparas de diferentes centros urbanos do Brasil. *Estudos de Psicologia*, 9 (3), 421-429 [Disponível em http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413294X2004000300004&lng=en&nrm=iso, consultado em 07/06/2014].
- Nylander, P. I. A., Santos, R. C. B., Magalhães, L. S., Afonso, T., Cavalcante, L. I. C. (2012). Educadores infantis: aspectos da formação profissional e do trabalho em creche. *Temas em Psicologia*, 20 (2), 571-584 [Disponível em http://www.temasempsicologia.org/arquivo/download?ID_ARQUIVO=20, consultado em 20/04/2015].
- Ramos, D. D. & Salomão, N. M. R. (2012). Interação educadora-criança em creches públicas: estilos linguísticos. *Psicologia em Estudo*, 17 (1), 15-25 [Disponível em http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S141373722012000100003&lng=en&nrm=iso, consultado em 10/06/2013].
- Rey, F. L. G. (2002). *Pesquisa qualitativa em psicologia: Caminhos e desafios*. São Paulo: Pioneira Thomson Learning.
- Santos, F. M. (2012). Análise de conteúdo: A visão de Laurence Bardin. *Revista Eletrônica de Educação (São Carlos)*, 6 (1), 383-387 [Disponível em <http://www.reveduc.ufscar.br/index.php/reveduc/article/viewFile/291/156>, consultado em 15/06/2015].
- Seffner, F. (2011). Um bocado de sexo, pouco giz, quase nada de apagador e muitas provas: cenas escolares envolvendo questões de gênero e sexualidade. *Revista Estudos Feministas*, 19 (2), 561-572 [Disponível em http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104026X2011000200017&lng=en&nrm=iso, consultado em 12/08/2013].

- Shonkoff J. P. (2010). Building a New Biodevelopmental Framework to Guide the Future of Early Childhood Policy. *Child Development*, 81 (1), 357-367 [Disponível em http://steinhardt.nyu.edu/scmsAdmin/media/users/eez206/srb_conference/Building_a_New_Biodevelopmental_Framework_-_J__Shonkoff.pdf, consultado em 03/04/2014].
- Vasquez-Menezes, I. (2002). Saúde mental e trabalho: aplicações na prática clínica. In: W. Codo & M. G. Jacques (Org.). *Saúde mental e trabalho: Leituras*. (pp. 193-208). Petrópolis: Vozes.
- Veríssimo, M. D. L. Ó. R. & Fonseca, R. M. G. S. da. (2003). Funções da creche segundo suas trabalhadoras: situando o cuidado da criança no contexto. *Revista da Escola de Enfermagem da USP*, 37 (2), 25-34 [Disponível em http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S008062342003000200004&lng=en&nrm=iso, consultado em 07/06/2012].

Dalila Castelliano de Vasconcelos

Doutoranda em Psicologia- UFPB
Programa de Pós-Graduação em Psicologia Social da Universidade
Federal da Paraíba
Email: dalila_bal@hotmail.com

Nádia Maria Ribeiro Salomão

Doutora em Psicologia - University of Manchester - Inglaterra
Professora do Programa de Pós-Graduação em Psicologia Social da
Universidade Federal da Paraíba-UFPB João Pessoa, Brasil
Email: nmrs@uol.com.br

Correspondência

Dalila Castelliano de Vasconcelos
Av. Mato Grosso, 1137,
Bairro dos Estados, João Pessoa- PB,
Brasil. CEP: 58030082

Data de submissão: Março de 2015
Data de avaliação: Novembro de 2015
Data de publicação: Julho 2016