

Crenças sobre cuidado e desenvolvimento de bebês na perspectiva das educadoras

Denise Bernardi

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado como exigência parcial para obtenção de  
grau em Psicologia – Habilitação Psicólogo

Sob Orientação do Prof. Dr. Cesar Augusto Piccinini e

Co-orientação das Doutorandas Gabriela Dal Forno Martins e

Scheila Machado da Silveira Becker

Universidade Federal do Rio Grande do Sul

Instituto de Psicologia

Novembro de 2011

## **Resumo**

Nos últimos anos, houve um aumento da procura por cuidados alternativos e a entrada na creche passou a figurar fortemente na dinâmica das famílias brasileiras. Disso emerge a necessidade de estudar o impacto do contexto de creche no desenvolvimento infantil. Pais, educadores e criança tem papel de extrema importância na configuração desse contexto. O presente trabalho busca identificar as crenças das educadoras sobre o que são as necessidades dos bebês, bem como caracterizar suas práticas valorizadas e realizadas junto aos bebês no dia a dia de um berçário. Realizou-se uma entrevista semiestruturada com 12 educadoras de duas creches públicas de Porto Alegre. As entrevistas foram analisadas qualitativamente e as falas das educadoras categorizadas a partir de categorias pré definidas. As categorias foram construídas baseadas nos três conjuntos de práticas de cuidado sugeridos por Winnicott: *holding*, manipulação (*handling*) e apresentação de objetos. Os resultados mostram que tanto as crenças, quanto as práticas das educadoras são mais relacionadas ao *holding*. Manipulação e apresentação de objetos foram pouco presentes quando as educadoras falavam de suas crenças, mas foram bastante presentes quando essas se referiam as suas práticas.

## Sumário

INTRODUÇÃO .....	4
JUSTIFICATIVA E OBJETIVOS .....	9
MÉTODO .....	10
PARTICIPANTES .....	10
Delineamento e procedimentos .....	12
INSTRUMENTOS .....	12
RESULTADOS .....	13
<i>HOLDING</i> .....	14
MANIPULAÇÃO .....	15
APRESENTAÇÃO DE OBJETOS .....	16
ESTIMULAÇÃO GERAL .....	18
DISCUSSÃO E CONSIDERAÇÕES FINAIS .....	19
REFERÊNCIAS .....	22
ANEXOS .....	24
ANEXO A .....	24
ANEXO B .....	26
ANEXO C .....	28
ANEXO D .....	30
ANEXO E .....	31
ANEXO F .....	32

## Introdução

Nos últimos anos, houve um aumento da procura por cuidados alternativos e a entrada na creche passou a figurar fortemente na dinâmica das famílias brasileiras. Mudanças econômicas e culturais da sociedade, tais como a urbanização, a industrialização, a participação da mulher no mercado de trabalho, aliada as conquistas dos direitos da mulher, as mudanças na estrutura familiar e no papel de cada um de seus membros são fatores que contribuíram para o aumento da busca por cuidados alternativos (Rossetti-Ferreira, Ramon & Silva, 2002). Quando se fala em creche é preciso dizer que pais, educadores e a própria criança tem a sua parcela de representatividade na configuração desse contexto. Porém, pais e educadores, enquanto cuidadores, têm responsabilidades e deveres para com a criança. Assim é função desses, ou de qualquer outro que assuma o papel de cuidador, auxiliar o bebê, que inicialmente é totalmente dependente, em sua caminhada rumo à independência e a um desenvolvimento saudável.

Winnicott, 1996, p 26, afirma:

[...] aquilo que começa no período inicial da infância, nunca está terminado. Em todas as crianças continua acontecendo todo o tempo, consolidando posições que sempre podem ser perdidas e recuperadas. Assim, se podemos afirmar alguma coisa sobre o desenvolvimento inicial é que estamos falando sobre algo que continua todo o tempo [...]

Partindo do pressuposto de que os educadores assumem o papel de cuidadores, eles passam a ser corresponsáveis pelo desenvolvimento da criança. Winnicott, que foi um pioneiro na Psicologia em falar sobre o papel das educadoras e da escola no desenvolvimento infantil, traz a concepção de que a escola, representada na figura das educadoras, não tem lugar como substituta do papel materno. A escola deve complementar e ampliar o papel que, em geral, nos primeiros anos de vida da criança, é a mãe que desempenha (Winnicott, 1977). Assim, Winnicott vê a escola como um ambiente de apoio, capaz de oferecer, durante algumas horas do dia, um espaço emocional diferente daquele do lar, onde a criança tem a oportunidade de socializar com outras pessoas. A socialização é compreendida como a promoção de interações sociais entre pessoas, sendo essencial promover interações construtivas entre as crianças nesse processo. Essas interações, que vão do conflito construtivo à solidariedade, são

condição essencial para o desenvolvimento global da criança, o qual inclui múltiplos domínios como a psicomotricidade, a personalidade, o domínio socioemocional e cognitivo (Devries & Zan, 1998). As educadoras assumem papel de objeto de relação pessoal não materno para os bebês, sendo delas a função de organizar e fornecer atividades capazes de estimular potencialidades emocionais, sociais, intelectuais e físicas da criança (Winnicott, 1977).

Embora o papel da educadora não seja o de substituir a mãe, a relação educadora-bebê inclui uma série de cuidados e práticas que se assemelham à relação mãe-bebê; pois, quando o bebê está na creche, a educadora assume, no contato direto com ele, o papel de suprir as demandas do bebê. Além disso, o modelo de educação infantil atual é diferente da escola a qual Winnicott se refere, onde provavelmente as crianças passavam menos tempo do que hoje na creche. Essa diferença infere que atualmente o cuidado acaba sendo compartilhado entre pais e educadores. Assim, a relação educadora-bebê pode ser pensada a partir das contribuições de Winnicott, o qual propõe uma relação entre as necessidades do bebê e as práticas dos cuidadores que permitiriam à criança um desenvolvimento emocional satisfatório nos primeiros anos de vida (Winnicott, 2001). Vale ressaltar que ao propor esta relação Winnicott se referiu especialmente à relação mãe-bebê, sendo da mãe, em geral, o papel de cuidar do bebê, em função de sua identificação e dedicação natural com a criança. Porém, quando usa o termo mãe-bebê, o autor está se referindo não apenas a mãe de fato, mas a uma mãe-ambiente, ou seja, ao ambiente onde o bebê está inserido, o qual deve dar conta das demandas dele. Assim, esse conceito é ampliado para o pai, para a família e pode ser aplicado a outros ambientes para além do grupo familiar, sobretudo a creche. Tais práticas realizadas pelo cuidador são organizadas em três conjuntos (Winnicott, 2001): holding (segurar/sustentar), manipular e apresentar objetos.

O termo “*holding*” (segurar/sustentar) é usado por Winnicott (1990, 1999, 2001) num sentido amplo (ex: tornar seguro, proteger, firmar, conter, tranquilizar, conservar, apoiar-se). Dentro do conceito de *holding* está incluída a proteção da agressão fisiológica, a rotina completa de cuidados do dia e da noite com o bebê (saber do que o bebê está necessitando naquele momento, identificar suas reações e o choro, procedimentos de troca de fraldas e troca de roupas, banho, colocar pra dormir) e mais especificamente o *holding* físico (segurar, pegar no colo) . Cada uma dessas atividades feitas com o bebê precisam levar em conta a sensibilidade cutânea deste (temperatura, tato, sensibilidade auditiva e visual), assim como a falta de noção por parte do bebê da

existência do mundo externo. O *holding* seria a prática de cuidado, feita pela mãe ou cuidador, responsável por auxiliar o bebê na tarefa de integração (Dias, 2003).

Segundo Winnicott (2001), a “manipulação” (*handling*) facilita a formação de uma associação psicossomática na criança, ou seja, desenvolve uma inter-relação entre a psique e o corpo. Ela trabalha a favor do desenvolvimento do tônus muscular e da coordenação motora, fazendo com que a criança desenvolva a capacidade de experimentar e conhecer o funcionamento do próprio corpo. Isso contribui para a formação do sentido do real do corpo. A manipulação é um aspecto mais específico do segurar, relativo aos cuidados físicos, capaz de promover a tarefa de personalização (Dias, 2003). Nisso estaria incluído a estimulação motora (colocar o bebê de bruços ou em pé), brincadeiras envolvendo o corpo (ex: cócegas, massagem, elevação do bebê no ar).

Por fim, a “apresentação de objetos” dá início à capacidade do bebê de relacionar-se com os objetos, tornando real o impulso criativo da criança. A função dessa prática de cuidado é apresentar o mundo em pequenas doses ao bebê, cuidando para que o ambiente seja previsível, protegendo o bebê de acontecimentos que ainda não são passíveis de serem compreendidos por ele. O bebê faz um movimento em busca de algo movido por uma necessidade não bem definida, nesse momento a mãe, ou cuidador, apresenta um objeto capaz de satisfazer essa necessidade do bebê, assim esse se sente, dentro de sua onipotência, capaz de criar os objetos e o mundo real (Winnicott, 1990). Falhas nesse sentido dificultam o desenvolvimento da capacidade da criança de sentir-se real em sua relação com o mundo dos objetos e dos fenômenos (Winnicott, 2001). A apresentação dos objetos propicia a tarefa da realização, ou seja, o reconhecimento por parte do bebê dos objetos e do mundo externo (Dias, 2003). Aqui estaria inserida qualquer prática que envolva apresentar o mundo externo ao bebê, por exemplo, falar com ele nomeando ações e/ou objetos, cantar, estimulação visual, brincar envolvendo objetos.

Visto a relação entre as necessidades do bebê e as práticas realizadas pelo cuidadores, pode-se inferir que a experiência corporal presente na relação cuidador-bebê é de extrema importância, pois uma deficiência dessa ordem poderia gerar consequências graves no desenvolvimento emocional, sobretudo no processo de integração do eu. Ao falar de *holding*, manipulação e apresentação de objetos, é preciso dizer que o bebê tratado na teoria winnicottiana é um ser com o “eu” ainda não

integralizado, o qual ainda não tem uma distinção clara entre si mesmo e mundo exterior; um bebê que vai da dependência absoluta rumo à independência.

Nesse estágio de dependência o bebê está envolvido em três tarefas: 1) *integração*: a partir da não-integração, realizar experiências de integração fazendo a temporalização e espacialização do bebê (dimensionar o corpo do bebê); 2) *personalização*: alojamento gradual da psique no corpo; 3) *realização*: início da relações objetais, o que levará o bebê, ao logo do tempo, a criar e reconhecer a existência independente de objetos e do mundo externo (Dias, 2003). Essas três tarefas são fundamentais, expressam as necessidades básicas do bebê, e se originam essencialmente da necessidade de integralização do eu. Contudo, a realização delas pelo bebê só será possível diante do auxílio da mãe ou cuidador. Segundo Dias (2003), essas tarefas, as quais são interdependentes, tem certo grau de resolução no período inicial de vida do bebê, mas nunca serão completamente abandonadas, embora se complexifiquem com o passar do tempo.

As demandas dos bebês no dia a dia são uma forte influência sobre as práticas das educadoras, porém as suas crenças a respeito das necessidades dos bebês e dos modelos de cuidado também são outra importante influência sobre as práticas. As crenças podem ser definidas como conjuntos organizados de ideias que estão implícitos nas atividades da vida diária e nos julgamentos, escolhas e decisões tomadas, funcionando como modelos ou roteiros para ações (Harkness & Super, 1996). Muitos fatores compõem o conjunto de crenças, entre os principais estão: experiências pessoais ou de vivência, fatores sócio-culturais, formação profissional ou acadêmica, tempo de experiência e contexto de trabalho (Fang, 1996). Porém as práticas não são, necessariamente, correspondentes às crenças. Fang (1996), em um estudo de revisão da literatura evidenciou que as complexidades da vida em sala de aula podem restringir as habilidades dos professores, fazendo com que esses não consigam atender às suas crenças teóricas.

A dualidade entre crença e prática, no contexto da educação infantil, é um tema recorrente em muitos estudos (Daniels & Shumow, 2003; Lee, Baik, Charlesworth, 2006; Stipek, Byler, 1997; Heisner, Lederberg, 2011). A maioria dos estudos que tratam dessa questão vem questionar a capacidade dos professores aplicarem na prática os conhecimentos teóricos aprendidos durante a formação. No entanto, poucos estudos têm explicitamente investigado como os professores podem aplicar suas crenças teóricas dentro dos limites impostos pelas complexidades da vida em sala de aula (Fang, 1996).

Além disso, os estudos tratam essa questão de maneira generalista fazendo comparações entre educação infantil, ensino fundamental e médio; não especificando se há diferenças entre, por exemplo, bebês e crianças maiores (de 4 e 5 anos).

O trabalho com educadoras do berçário mostra a grande dificuldade por parte delas em aplicar no cotidiano com os bebês as práticas pedagógicas (tarefas envolvendo questões do educar e da aprendizagem) aprendidas na formação acadêmica. A revisão da literatura (Daniels & Shumow, 2003; Lee, Baik, Charlesworth, 2006; Stipek, Byler, 1997; Heisner, Lederberg, 2011), aliada a experiência de estágio no contexto de creche, confirmam essa perspectiva, apontando, muitas vezes, para uma contradição entre crenças e práticas no cotidiano da creche. Muito dessa contradição parece estar ligada ao fato de que as necessidades dos bebês relacionadas a seu estado de dependência acabam por demandar das educadoras práticas que vão muito além do pedagógico e que são comuns em outras faixas etárias. Por exemplo, estudos mostram que a crença dos professores de crianças pequenas é de que a tomada de decisão para a prática está no coração (McMullen, 1999; Vartuli, 2005). Assim, a natureza mal definida do trabalho dos professores em sala de aula da pré-escola, especialmente com bebês, muitas vezes leva a decisões com base naquilo que se sente bem, em vez de decisões baseadas em conhecimento teórico (Pajares, 1992; Fang, 1996).

Apesar das interrogações envolvendo crenças e práticas, principalmente, no que se refere ao atendimento de crianças pequenas, foram encontrados poucos estudos focando essa questão, sobretudo na literatura nacional. Lordelo (1998), realizou um estudo com 45 trabalhadores de uma creche da rede pública de Salvador –BA, o qual visava confrontar concepções (crenças) de educadores de creches sobre aspectos do seu trabalho com suas ações (práticas) no dia-a-dia. Os resultados sugeriram a prevalência de um modelo higienista de creche, expresso tanto nas ações do dia-a-dia, como nas concepções com relação aos aspectos mais importantes da creche. Assim, tanto na teoria quanto na prática, a creche foi vista como um lugar em que a criança deve ser alimentada, lavada e arrumada; sua saúde deve ser preservada, com a devida assistência médica. Ficando de lado questões relacionadas ao desenvolvimento social, cognitivo e emocional. Segundo esse estudo, as atividades pedagógicas só aparecem quando se fala de crianças do Jardim, ou seja, crianças de quatro e cinco anos.

Visto a relevância das práticas de cuidado para o desenvolvimento, enfocada pela pesquisa atual, buscou-se estudos que trabalhassem questões semelhantes. Bressani, Bosa & Lopes (2007) realizaram um estudo partindo do conceito de



responsividade materna oriundo da teoria do apego, no qual está inclusa a capacidade do adulto de cuidar do bebê, mostrando-se capaz de perceber e responder as demandas dele. O objetivo do estudo foi investigar indicadores de responsividade interpessoal entre educadora-bebê. As autoras tratam como sendo fundamental estudar esse tema, pela importância do conceito de responsividade para o desenvolvimento infantil e pelo fato de que atualmente o cuidado do bebê vem sendo dividido entre pais e educadores. O estudo verificou que a educadora participante do estudo apresentou indicadores de responsividade, tais como proteção, assistência, conforto, segurança da criança, exploração e autonomia. A responsividade pensada a partir dessas características pode ser considerada como uma dimensão de cuidado.

O sistema de crenças guia as expectativas dos professores sobre o comportamento da criança e as decisões por eles tomadas em sala de aula. No caso de crianças pequenas (bebês), as crenças e práticas pedagógicas caem por terra diante das demandas da criança ou propriamente da relação criança-educador (Vartuli, 1999). O contexto de um berçário, pesquisado por esse estudo, é composto por particularidades não encontradas quando se trabalha com outras faixas etárias. Os bebês, com o seu alto grau de dependência, exigem atenção de um adulto quase em tempo integral. A demanda por cuidados básicos (alimentação, higiene, sono) é constante, e aliada ao número de crianças por educadora, tornam-se foco das atividades durante boa parte do tempo.

### **Justificativa e Objetivos**

O contexto de creche se torna cada dia mais presente e mais prematuro nas famílias brasileiras, apesar disso, há uma indefinição a respeito do trabalho das educadoras em sala de aula, sobretudo com relação aos bebês. Esse fator, aliado a dualidade existente entre crenças e práticas e ao fato de haver poucos estudos tratando desse tema fazem com que surja a necessidade de estudá-lo. O objetivo desse estudo foi caracterizar crenças sobre cuidado e desenvolvimento de bebês na perspectiva de educadoras de berçário. Em particular, pretende-se descrever as crenças das educadoras sobre as necessidades desenvolvimentais dos bebês e as práticas que elas afirmam realizar como forma de suprir essas necessidades no dia a dia com os bebês.

### **Método**

#### **Participantes**

Participaram deste estudo doze educadoras do berçário de duas creches públicas federais de Porto Alegre (sete de uma creche e cinco de outra). Todas as educadoras são participantes de um projeto maior, intitulado “*Impacto da creche no desenvolvimento socioemocional e cognitivo infantil: estudo longitudinal do primeiro ao segundo ano de vida da criança*” – *CRESCI*. Visando avaliar o impacto da creche no desenvolvimento dos bebês, o projeto avalia diferentes aspectos da criança, de sua relação com os pais e com o contexto da creche, incluindo a participação dos educadores. Os bebês entraram nas instituições com idades entre 3 e 12 meses. Todas as educadoras que aceitaram participar do projeto maior foram incluídas no presente trabalho.

Ao realizar uma caracterização das educadoras (Tabela 1), pode-se constatar que a maioria delas possuía curso superior (Pedagogia) e trabalhava a mais de 10 anos com educação infantil. Um dado interessante a se destacar é o fato de que apenas duas educadoras disseram possuir curso de formação específico para o atendimento de crianças menores de 18 meses. Todas as educadoras viam as suas carreiras como de longo prazo, relatando um alto grau de satisfação com a posição atual de educadora. Apenas uma delas se disse insatisfeita, mas na análise mais específica do seu relato pode-se inferir que esta insatisfação representa uma motivação para estar sempre se aperfeiçoando na profissão.

Apesar de haver semelhanças entre as características das educadoras, as creches adotavam formas diferentes de trabalho, ou seja, cada creche possuía sua própria maneira de proceder com relação ao atendimento das crianças e com relação aos funcionários. A creche 1 possuía uma única turma de berçário, com total de 19 crianças divididas em turno parcial ou integral. As educadoras trabalhavam em turno único de seis horas (manhã ou tarde), sendo quatro educadoras e, no máximo, 16 crianças por turno. Esse formato estabelece uma razão de quatro crianças por educadora. A creche 2 possuía duas turmas de berçário (berçário 1 e 2) com total de 11 crianças cada, também divididas em turno parcial e integral. O berçário 1, onde trabalhavam três educadoras, era composto por crianças até 12 meses. O berçário 2 era composto por crianças até 24 meses e nele trabalham duas educadoras, além de uma estagiária. As educadoras trabalhavam em turno duplo de oito horas diárias. Assim havia uma razão de, no máximo, quatro crianças por educadora.

**Tabela 1 – Caracterização das educadoras**

Identificação	Idade	Nível de formação	Tempo de trabalho com educação infantil	Tempo de trabalho na atual creche	Cursos para o atendimento de crianças menores de 18 meses	Satisfação com a posição atual de educadora (escala de	Perspectiva com relação à carreira	Horas de trabalho semanais
<b>Creche 1</b>								
E1	44	Superior	19	17	Não	8	Definitivamente longo prazo	30
E2	47	Ensino Médio	25	25	Não	8	Definitivamente longo prazo	30
E3	27	Superior	12	3	Não	6	Definitivamente longo prazo	30
E4	31	Superior	7	4	Não	7	Provavelmente longo prazo	30
E5	43	Pós-graduação	21	21	Não	8	Definitivamente longo prazo	30
E6	26	Superior	5	2	Não	7	Provavelmente longo prazo	30
E7	21	Superior incompleto	2	2	Não	10	Provavelmente longo prazo	30
<b>Creche 2</b>								
E8	50	Ensino Médio	10	1	Não	8	Provavelmente longo prazo	40
E9	38	Ensino Médio	13	6	Não	8	Provavelmente longo prazo	40
E10	46	Ensino Fundamental	20	11	Sim	1	Definitivamente longo prazo	40
E11	37	Superior	22	19	Sim	8	Definitivamente longo prazo	40
E12	44	Superior	12	12	Não	10	Definitivamente longo prazo	40

## **Delineamento e procedimentos**

Foi feito um levantamento transversal buscando identificar crenças das educadoras sobre as necessidades dos bebês e sobre suas práticas no cuidado às crianças.

As educadoras foram entrevistadas em seus locais de trabalho, individualmente e em salas cedidas pelas creches. Cada uma das educadoras assinou o **Termo consentimento livre e esclarecido** (Anexo A e B), consentindo a sua participação na pesquisa e a utilização das entrevistas para fins científicos. As entrevistas foram realizadas em um único encontro de aproximadamente uma hora, quando as educadoras responderam ao **Questionário sobre a experiência e formação das educadoras** (Anexo C) e à **Entrevista de crenças das educadoras sobre infância e adaptação dos bebês à creche** (Anexo D). As entrevistas foram gravadas e integralmente transcritas.

A presente pesquisa integra o projeto CRESCI que foi aprovado pelo Comitê de Ética e Pesquisa da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (Proc. N° 2010070, cópia no anexo E) e pelo Comitê de Ética do Hospital de Clínicas de Porto Alegre (Proc. N° 100553, cópia no anexo F). O projeto segue as diretrizes e normas éticas da resolução 196/96 do Conselho Nacional de Saúde, bem como da resolução 016/2000 do Conselho Federal de Psicologia. Todas as participantes foram informadas dos objetivos, da justificativa e do procedimento de coleta de dados, podendo, assim, decidir de maneira autônoma sobre sua participação na pesquisa. As educadoras também foram informadas de que poderiam desistir de participar do estudo a qualquer momento sem que isso lhe trouxesse qualquer prejuízo.

## **Instrumentos**

*Questionário sobre a experiência e formação das educadoras* (CRESCI; NUDIF – UFRGS, 2011e): construído para obter informações sobre educação, treinamento e experiência dos educadores, informações salariais, condições de trabalho, razões para escolher a profissão e planos futuros (Anexo C).

*Entrevista de crenças das educadoras sobre infância e adaptação do bebê à creche*: busca caracterizar as crenças das educadoras referentes à infância, primeiros anos de vida do bebê e adaptação do bebê à creche. Desse instrumento foram utilizadas, mais especificamente, as seguintes questões: 1) *O que você imagina que um bebê necessita nessa fase?* 2) *Que práticas você considera importantes no dia a dia com os*

bebês? 3) *Dentre essas práticas que você citou, quais você costuma realizar junto aos bebês?* 4) *Há outras práticas que você costuma realizar e não citou como importante?* (Anexo D).

## Resultados

As falas das educadoras foram analisadas qualitativamente de acordo com categorias pré-definidas. A categorização foi realizada através do software NVIVO. Duas codificadoras trabalharam de forma independente no processo de categorização de todo o material textual proveniente das entrevistas. Depois, as codificações foram comparadas visando verificar a compatibilidade da categorização; em caso de divergências procurou-se discutir e buscar um consenso entre as duas codificadoras e um terceiro juiz.

Tanto as crenças, quanto as práticas foram categorizadas a partir de três categorias pré-definidas, as quais tiveram como base os três conjuntos de práticas de cuidado propostos por Winnicott (2001): *holding* (segurar/sustentar), manipular e apresentar objetos. Para realizar a categorização partiu-se destas categorias, embora outras pudessem ser criadas, caso as respostas não se enquadrassem nas anteriores. Durante a categorização percebeu-se que por vezes as educadoras falavam de crenças e práticas relacionadas à estimulação de maneira genérica, sem especificar áreas ou práticas de estimulação mais específicas. Assim, optou-se por criar uma nova categoria, denominada estimulação geral. A Tabela 2 apresenta as quatro categorias de análise, bem como indicadores que auxiliaram na sua definição e no processo de categorização.

**Tabela 2. Categorias de análise e respectivos indicadores**

Categorias	Indicadores
Holding	Cuidados diários (troca de fraldas, troca de roupas, higiene em geral, alimentação, sono); Amor, afeto, carinho; Atenção; Colo, contato corporal; Proteção; Acalmar, tranquilizar (usando o contato corporal ou a fala);
Manipulação (Handling - manejo)	Estimulação motora (colocar o bebê de bruços ou em pé); Mudar o bebê de ambientes; Atividades envolvendo o corpo do bebê (cócegas, massagem, levantar o bebê no ar); Toque como finalidade de brincar;
Apresentação de objetos	Estimulação por objetos; Atividades lúdicas;

	Cantar; Apresentar/mostrar objetos; Linguagem (falar com o bebê, nomeando ações e/ou objetos do mundo)
Estimulação Geral	Quando a educadora ressalta a importância de estimular, mas não define maneira de como fazer, nem os objetivos dessa estimulação.

Os resultados foram organizados de acordo as categorias apresentadas na Tabela 2. Embora o objetivo inicial do trabalho fosse confrontar crenças e práticas das educadoras, verificou-se que em suas falas estas duas dimensões apareciam de forma bastante articulada, por vezes, até mesmo, indiscriminadas. Assim, optou-se por apresentar crenças e práticas conjuntamente em cada categoria. Crenças e práticas foram diferenciadas, sempre que possível, partindo-se da resposta gerada por cada pergunta.

### **Holding**

Esta categoria esteve bastante presente nas respostas das educadoras, tanto quando se referiam as suas crenças sobre as necessidades dos bebês (E1, E2, E3, E4, E5, E6, E7, E9, E10, E11, E12), como quando apontavam práticas que acreditavam ser importantes no dia a dia com eles (E2, E3, E4, E5, E6, E7, E10, E11, E12). Quando as educadoras falaram sobre as necessidades dos bebês, mencionaram, em especial, amor, afeto, carinho e atenção: *“Amor e cuidado.”* (E4); *“Um bebê, ai eu acho que muito carinho, muita paciência, assim sabe.”* (E11); *“... muito carinho, acho, no começo.”* (E12); *“eu acho que muito afeto e muito, acho que atenção.”* (E6); mas também ressaltaram a importância do *holding* relacionando-o a um comportamento maternal: *“Muita atenção, bem, bem maternal mesmo”.* (E9); *“Eles ainda sentem o cheirinho da mãe, eles, tu vê que, às vezes, tu pega no colo e eles procuram o seio. Mas o que eles necessitam, eu acho que de aconchego.”* (E11).

Como resposta a essas necessidades, as educadoras mostraram valorizar práticas como colo e contato físico: *“Mas acho que sim, muito carinho, muito também, as vezes, é colo, é colo e, às vezes, dependendo do momento que o bebê está, precisa mesmo naquele dia é dá mais colo.”* (E6); *“Acho que contato, né. Contato físico [...] Mas assim sempre em contato de segurar, de beijar. Tu vê que eles necessitam disso. Não tu larga no chão, ah deu.”* (E11); *“...essa coisa, essa questão assim de trazer eles pra perto [...] porque eles precisam muito do...do colo, da afetividade, ainda.”* (E9). As educadoras também mencionaram práticas relacionadas aos cuidados básicos: *“Olha, tem que ter os*

*cuidados básicos, alimentação, higiene, saúde, precisa pra ele ficar bem. E trabalha o afetivo também. Proporcionar brincadeiras, um bom clima com ele ali [...] Não é que ele não vai chorar nunca, mas que ele seja atendido quando ele chora, nas necessidades dele.”* (E5).

Práticas de *holding* que as educadoras afirmaram realizar apareceram como forma complementar às práticas valorizadas, mas foram pouco presentes nesta categoria: “*o cuidado é sempre, né, o cuidado e a atenção sempre. Tem que tá sempre atenta [...] Até pra cuida até o cocô, tem muitas crianças que tão cocô que reclamam e choram, e choram, choram em demasia, e outras ficam quietas. Então tu tem que presta atenção. Tem que tá sempre atenta.*” (E4).

O *holding* foi a categoria mais presente nas falas das educadoras, principalmente, no que diz respeito às crenças sobre as necessidades dos bebês e as práticas de cuidado valorizadas. As crenças relacionadas ao *holding* geralmente surgiam como primeira opção nas respostas das educadoras. As práticas valorizadas e relatadas apareceram diretamente associadas às crenças como uma forma de suprir as necessidades que as educadoras estavam apontando para os bebês.

## **Manipulação**

Esta categoria foi pouco enfatizada nas falas das educadoras quando estas se referiram às necessidades do bebê. No entanto, uma educadora incluiu aspectos da manipulação como complemento às necessidades de afeto dos bebês: “*Estímulo também né, começar estimular. Não só o afeto, eu fico falando do afeto, mas tem toda aquela questão do desenvolvimento, também. Tem que ver como é que o bebê está, se tá sentando, como é que tá a questão da musculatura.*” (E11). As práticas valorizadas, por sua vez, se apresentaram bastante relacionadas à manipulação (E2, E6, E9, E10), envolvendo principalmente a importância do toque, do contato físico: “*E às vezes assim é o toque né, a massagem na barriga né... Eles ficam bem contentes.*” (E9); e como possibilidade de auxiliar o bebê no reconhecimento do próprio corpo, ou seja, favorecendo a associação entre a psique e o corpo: “*Então a vai troca, tem formas e formas de trocar, aquelas coisas, assim, pode ser só cuidado, chega lá, colocar o bebê no trocador e abrir as fraldas, ou pode ser uma brincadeira, ir conversando, ir colocando a perninha, ir brincando na barriga, ir conversando com ele, fazendo com que aquilo seja prazeroso pra ele se divertir, é uma troca.*” (E6); “*Acho que tem que*

*estimular muitas coisas no neném assim. O que ele tá vendo, o que ele tá sentindo, conversar, falando, dando nomes, dando forma também aos sentimentos. Porque ele tá aprendendo até isso né. De identificar que aquilo que ele tá sentindo é tristeza porque a mãe não tá, ou porque o pai não tá. Ou aquilo ali é cólica porque comeu uma coisa que não fez bem e deu cólica. Então acho que isso daí vai, o bebê vai se apropriando disso né.” (E3).*

A estimulação motora apareceu entre as práticas de manipulação citadas como realizada pelas educadoras: *“Sim. A gente costuma botar eles no rolo pra estimular pra engatinhar. Colocar, na sala tem uma barra também. Aí a gente fica estimulando os sensoriais.” (E9); “... sim, no caso, seria a criança, se a gente vê que a criança já pode, ou já tá na fase de engatinhar, já coloca de bruços, já vai trabalhando pra que ela possa ir ao alcance do objeto, já ir estimulando dessa forma. [...] É que eu acho assim, qualquer momento da gente ali com eles é um estímulo, é uma prática. Tanto, tanto nessas atividades que a gente procura assim de estímulo do motor, tanto pra engatinhar, quanto pra já ficar firme, sentar. Como nos momentos de higiene, de sono, de troca, sempre tudo. Acho que cada momento é pedagógico, é importante.” (E7).* Nessa vinheta, a educadora inicia falando sobre práticas que costuma realizar, mas, ao final, ressalta que todo o momento com os bebês é importante e envolve práticas.

As crenças sobre necessidades do bebê foram pouco relacionadas à manipulação, contudo as práticas foram bastante relacionadas. As práticas valorizadas pelas educadoras para a manipulação ressaltaram a importância do contato físico como forma de estimulação motora, além de favorecerem o reconhecimento do próprio corpo pelo bebê.

### **Apresentação de Objetos**

A apresentação de objetos também apareceu pouco no discurso das educadoras quando elas responderam sobre as crenças com relação às necessidades de bebê (E6, E11). No entanto, quando esteve presente, foi relacionada à estimulação do desenvolvimento da autonomia dos bebês: *“acho que, como é que se diz, incentivo, muito incentivo pra evoluir, assim, porque também deixar o bebê solto no carrinho também não vai fazer ele fazer nada, se tu não for lá brinca, provocação, eu acho que ele precisa provocação. As vezes, a gente já viu isso ano passado, e já tem uma menina que não, que não tem, tipo a, não tem vontade de pega as coisas, não isso, não aquilo, sabe, a gente precisa provoca também. E, eu não sei ainda como, mas acho que começa*



*ai também a questão da autonomia, por mais que tu dê atenção, também fazer com que essa criança vá atrás das coisas, mesmo pequeninha, assim. Mas acho que sim, muito carinho, muito também, as vezes, é colo, é colo e, as vezes, dependendo do momento que o bebê tá precisa mesmo naquele dia é dá mais colo. Dai no outro dia pensa mais a vamo pra chão, vamo brinca, vamo fazer outras coisa. Mas é meio que um misto, assim, de, de cuida e educa, né, é meio que uma, tem que mesclar essas duas coisas.” (E6).* Essa vinheta apresenta um aspecto interessante, porque mesmo que a educadora esteja falando de importância de estimular a autonomia, ela acaba retomando a importância do carinho e do colo, nesse caso uma crença relacionada com *holding*.

A apresentação de objetos esteve bastante presente entre as práticas valorizadas (E3, E4, E7, E8, E9, E11) e, de maneira geral, foram citadas práticas que fazem uso da linguagem como forma de apresentar o mundo aos bebês. As educadoras enfatizaram a importância de conversar com bebê, de explicar (mostrar) para ele o que está acontecendo ao seu redor: *“Muita conversa, acho que muito diálogo. Conversar mesmo, falar abertamente aquilo, como se tivesse conversando mesmo... Pra ele entender o que ele tá sentindo, mostrar objetos novos. Também acho não adianta só mostrar né. Uma coisa é só mostrar o que é aquilo pro bebê. Daí ele não vê nada do que tu tá mostrando, não vê tua ação né, o que que tu tá fazendo. (E3); “Eu acho que tá em contato ali, até na alimentação, não é aquela coisa de pega, ah oh ta na hora de comer. Não. Tu conversa, tu explica. A questão da linguagem, também, tu conversa muito. Na troca também, tu sempre tá, as partes do corpo, ai vamos troca, vamos.” (E11).* Junto com essa explicação sobre o que está acontecendo, elas falaram sobre a importância da estimulação a cada momento: *“Sempre procurando despertar assim né. Música, cada momento, está trocando e conversar. Quando está atendendo outro bebê tem que explicar : “Olha agora tô atendendo o teu colega”. É conversa assim né. Hã... Embora não pareça, mas eles entendem.” (E9).*

A utilização da linguagem como forma de apresentação do mundo ao bebê também foi mencionada quando as educadoras descreviam práticas que costumavam realizar: *“Músicas, histórias... Acho que também é importante. Música, história... Ai, é que tem tanta coisa que a gente faz com eles. Hã... Quando tu alimenta, nota se tá bom... Quando eu alimento, eu não misturo, não misturo o alimento assim sabe. Pra pegar o feijão, o arroz e a carne, eu vejo colegas que às vezes fazem né. Eu vou falando “Vamos perguntar qual o gosto do feijão, vamos perguntar qual o gosto do arroz, da batata”.”(E8).* Dentre as práticas citadas como realizadas pelas educadoras, surgiram

algumas atividades lúdicas fazendo uso dos sentidos do bebê como forma para que ele vá descobrindo e conhecendo coisas novas: “... *foi um tapetinho que foi feito e aí nesse tapetinho era colocado várias, ham, tipos de brinquedos diferentes, de texturas diferentes. Aí eles cantavam, eles curtiam, sabe, uns tinham cheiro, outros objetos não tinham. Então tu observa que a criança tá passando a mão e tá sentindo de um jeito diferente. Claro eles não falam, mas a gente percebe, né. Tu brinca com massa, massa caseira, massa... ham, grude, né, meleca, eu quero dizer massa de modelar caseira. Brinca, coloca a mão na massa..ham, aperta, coloca aquilo na boca, senti o gosto, que é meio salgado, bota fora, no chão, com tinta também, né.*” (E4); As educadoras também mencionaram a utilização do ambiente como forma de estimulação: “*Assim também o visual, a, é importante também que tenham bastante móveis e brinquedos pra ela possa ir explorando. Exploração também é muito importante*” (E7).

A apresentação de objetos foi enfatizada principalmente quando as educadoras falaram sobre as práticas que elas valorizavam e realizavam no dia a dia com os bebês. Esta foi a categoria para a qual mais surgiram relatos de práticas realizadas. O uso da linguagem mostrou-se como a principal ferramenta utilizada pelas educadoras para apresentar o mundo aos bebês.

### **Estimulação geral**

Essa categoria foi criada pelo fato de ser recorrente no discurso das educadoras o uso do termo estimulação, porém sem definir necessariamente como e o que se deve estimular. A estimulação foi citada pelas educadoras tanto quando respondiam sobre o que acreditavam serem necessidades de um bebê, quanto quando falavam de práticas por elas valorizadas ou mesmo realizadas: “*Ah, acho que de um olhar muito delicado. Acho que um bebê necessita não só as necessidades físicas dele. Não pode pegar o bebê claro só pra alimentar, trocar a fraldinha não sei o quê. Acho que seja isso. Ele precisa de estímulo. Pra ele é uma grande surpresa. Pro bebê tudo é evidentemente grande. As descobertas deles são maravilhosas né. Assim ó, as descobertas deles são. Aí, horrores né. Então eu penso que tu tem que estimular, tem que desenvolver todas as qualidades dele, tem que ter há... Não o tempo acho que, só pras necessidades biológicas.*” (E8); “*...estimular, estímulo. Em tudo assim, físico, emocional. A criança tenha sempre desse apoio, estímulo, assim né, pra sempre ir conquistando as coisas.*” (E7); “*...tem também o incentivo pra eles crescerem no dia-a-dia, pra que ele vá superando os obstáculos*

*dele. Então cada dia, conseguir fazer uma coisinha uma a mais, né.” (E5); “A estimulação. Acho bem importante.” (E1).*

As educadoras trouxeram a importância de realizar um trabalho pedagógico também como uma forma de estímulo, mas sem propor necessariamente uma prática pedagógica específica: *“tem aquela coisa, falei muito em emoção, amor por antes, e não falei de nenhum trabalho pedagógico. A gente desenvolve um trabalho pedagógico sempre observando e sempre cuidando dessas crianças e de como elas vão lidar com aquela situação. Então a gente proporciona momentos pra elas, mostra um pouquinho do que vai ser no decorrer do... do tempo, da creche e parte do ensino fundamental, né.” (E4).* Um aspecto interessante dessa vinheta é que a educadora coloca a questão pedagógica em contraponto ao cuidado e às práticas mais relacionadas ao *holding*.

### **Discussão e considerações finais**

Os resultados mostram que o *holding* é a categoria mais presente nas respostas das educadoras, especialmente, quando se olha para as crenças sobre o que seriam para elas as necessidades do bebê; mas também dentro das práticas valorizadas e das práticas descritas como realizadas a categoria *holding* foi muito frequente. As respostas sobre as necessidades dos bebês foram pouco relacionadas para ambas às categorias, manipulação e apresentação de objetos. No entanto, essas categorias foram enfatizadas entre as práticas. Esses resultados mostram uma tendência das educadoras a responder às demandas dos bebês de modo bastante afetivo, usando o cuidado para dar segurança e sustentação (*holding*) à criança. Apesar disso, quando falaram das práticas que consideravam importantes no dia a dia com bebês e das práticas que costumavam realizar junto a eles, as educadoras mostraram importar-se com a estimulação cognitiva e motora do bebê, salientando práticas de cuidado relacionadas à manipulação ou a apresentação de objetos.

De modo geral, práticas relacionadas à manipulação e apresentação de objetos surgiam como um complemento, ou ainda um contraponto, a resposta inicial relacionada a aspectos do *holding*. Além disso, elas tratam predominantemente de estimulação motora e cognitiva. Uma das explicações possíveis para esse achado pode ser o contexto no qual as educadoras estão inseridas. Está implícita no contexto da educação infantil a necessidade de educar, de fazer da sala um ambiente de aprendizagem. Contudo, no imaginário das educadoras, essa ideia parece estar

descolada da questão do cuidado, pois elas tendem a separar o cuidado do educar, principalmente no atendimento aos bebês. A literatura confirma essa perspectiva, mostrando que há certa dissociação por parte das educadoras entre o cuidar e o educar (Alves & Veríssimo, 2007; Veríssimo & Fonseca, 2003; Vitta & Emmel, 2004; Fang, 1996).

Outra explicação estaria ligada às expectativas que os pais tem ao colocar o filho na creche. Estudos mostram que os pais tendem a esperar que a creche seja um ambiente capaz de atender as necessidades de socialização e contato com estímulos diversos, ligados principalmente à aprendizagem e ao desenvolvimento cognitivo (Rapoport, Martins e Piccinini, no prelo; Peyton, Jacobs, O'Brien & Roy, 2001; Scarr, 1998). Em um estudo longitudinal sobre expectativas maternas sobre o ingresso do bebê na creche, Rapoport, Martins e Piccinini (no prelo), encontraram que entre às justificativas das mães para inserir a criança na creche predominaram os benefícios ligados à socialização da criança e o estímulo para o desenvolvimento. Sobre as expectativas dos pais ao colocar o filho na creche, Brazelton & Sparrow (2003) dizem que a entrada na escola é uma ocasião marcante na vida do bebê e de sua família. Segundo este autor, quando os pais colocam a criança na creche, esperam que este espaço possa ser um substituto da figura e dos cuidados maternos primários em todos os níveis.

A dissociação entre cuidar e educar também pode se observada na categoria estimulação geral. Essa categoria inclui as respostas das educadoras quando elas falam da importância da estimulação para o bebê sem definir o que, nem como estimular. Nessas falas as educadoras demonstram preocupação em realizar um trabalho pedagógico (estimular como forma de educar), porém apresentam tal preocupação como um contraponto ao ato de cuidar e a importância do afeto. A origem da dissociação entre afeto e educar parece estar situada na inconsistência de duas características centrais do trabalho com bebês no dia a dia do berçário: a dependência e as necessidades do bebê que faz com que as educadoras valorizem o cuidado, a atenção, o carinho; e o contexto da educação infantil que com suas premissas gera expectativas com relação ao educar e às questões de aprendizagem (Stipek, Byler, 1997; Alves & Veríssimo, 2007; Vitta & Emmel, 2004).

Os achados da presente pesquisa referentes à dissociação entre o afeto e o pedagógico também podem ser explicados pelo fato de que apenas duas educadoras disseram possuir curso de formação específico para o tratamento de crianças menores de

18 meses. Além disso, esse dado ganha relevância visto que a formação está diretamente relacionada às crenças e práticas das educadoras. Outros estudos também discutem há uma influência da formação sobre crenças e práticas de cuidado (Fang, 1996; Daniels, & Shumow, 2003; Heisner & Lederberg, 2011)

Sobre os resultados do estudo atual pode-se dizer que, em geral, as entrevistas conseguiram explicitar crenças sobre necessidades do bebê e práticas valorizadas das educadoras. Já as práticas realizadas pouco apareceram. Isso reflete a dificuldade para se captar práticas do dia a dia no auto relato. Apesar de haver distinção entre crenças e práticas, medidas auto relatadas não podem substituir totalmente as observações de interações. Os professores, muitas vezes, falam o que eles acham que o pesquisador quer ouvir, e, às vezes, sofrem influências externas (diretores, pais, colegas professores) que acabam exigindo que eles venham a usar práticas que são inconsistentes com suas crenças. Estes dois exemplos indicam a necessidade de ambas as medidas de auto relato de sala de aula e observações quando se estuda o comportamento dos professores (Vartuli, 1999).

A falta da realização de observações das práticas em sala de aula foi uma das limitações desse estudo. Outra limitação a ser destacada é que a entrevista utilizada na coleta dos dados não foi construída especificamente com a finalidade de investigar crenças e práticas, assim, algumas vezes, as respostas das educadoras acabavam tratando o tema de maneira generalista. Dessa forma, sugere-se que novos estudos trabalhem com questionários mais específicos, capaz de captar informações mais detalhadas sobre crenças e práticas; e também que possam realizar observações como uma maneira de complementar e confirmar as respostas das educadoras.

## Referências

- Alves, R. C. P., & Veríssimo, M. D. R. (2007). Os educadores de creche e o conflito entre cuidar e o educar. *Revista Brasileira Crescimento Desenvolvimento Humano*, 17(1),13-25.
- Brazelton, T. B., & Sparrow, J. D. (2003). 3 a 6 anos: momentos decisivos do desenvolvimento. Porto Alegre: Artmed.
- Daniels, D. H., & Shumow, L. (2003). Child development and classroom teaching: a review of the literature and implications for educating teachers. *Applied Developmental Psychology* 23, 495-526.
- Devries, R., & Zan,B. (1998). *A ética na educação infantil: o ambiente sócio moral na escola*. Porto Alegre, Artmed.
- Dias, E. O. (2003). *A teoria do amadurecimento de D. W. Winnicott*. Rio de Janeiro: Imago.
- Fang, Z. (1996). A review of research on teacher beliefs and practices. *Educational Research*, 38(1), 47-65.
- Harkness, S., & Super, C.M. (1996). Introduction. In S. Harkness & C. M. Super, *Parent's cultural belief systems: their origins, expressions, and consequences*. (pp. 1-23). New York and London: The Guilford Press.
- Heisner, M. J., & Lederberg, A. R. (2011). The impact of child development associate training of the beliefs and practices of preschool teachers. *Early Childhood Research Quarterly* 26, 227–236.
- Lee, Y. S., Baik, J., & Charlesworth, R. (2006). Differential effects of kindergarten teacher's beliefs about developmentally appropriate practice on their use of scaffolding following inservice training. *Teaching and Teacher Education*, 22, 935-945.
- Lordelo E. R. (1998). Educadoras de Creche: Concepções e práticas. *Interação*. 2, 113-32.
- McMullen, M. B. (1999). Characteristics of teachers who talk the DAP talk and walk the DAP walk. *Journal of Research in Childhood Education*, 13(2), 216–230.

- Pajares, M. F. (1992). Teachers' beliefs and educational research: Cleaning up a messy construct. *Review of Educational Research, 62*(3), 307–332.
- Peyton, V., Jacobs, A., O'Brien, M., & Roy, C. (2001). Reasons for choosing child care: Associations with family factors, quality, and satisfaction. *Early Childhood Research Quarterly, 16*, 191–208.
- Rapoport, A. A., Martins, G. D. F., & Piccinini, C. A. (no prelo). Expectativas maternas sobre o ingresso do bebê na creche e os critérios de escolha dos cuidados alternativos: da gestação ao primeiro ano de vida do bebê. *Revista Brasileira Crescimento Desenvolvimento Humano*.
- Rossetti-Ferreira, M. C., Ramon, F., & Silva, A. P. S. (2002). Políticas de atendimento à criança pequena nos países em desenvolvimento. *Cadernos de Pesquisa, 115*, 65-100.
- Scarr, S. (1998). American child care today. *American Psychologist, 53*, 95-108.
- Stipek, D. J., & Byler, P. (1997). Early Childhood Education Teachers: Do they practice what they preach? *Early Childhood Research Quarterly, 12*, 305-325.
- Vartuli, S. (1999). How early childhood teacher beliefs vary across grade level. *Early Childhood Research Quarterly, 14*(4), 489–514.
- Vartuli, S. (2005). Beliefs: The heart of teaching. *Young Children, 60*(5), 76–86.
- Veríssimo, M. D. R., & Fonseca, R. M. G. S. (2003). O cuidado da criança segundo educadores de creche. *Revista Latino-americana Enfermagem 11*(1), 28-35.
- Vitta, F. C. F., & Emmel, M. L. G. (2004). A dualidade cuidado X educação no cotidiano do berçário. *Paidéia, 14*(28), 177 -189.
- Winnicott, D. W. (2001). *A família e o desenvolvimento individual*. São Paulo: Martins Fontes.
- Winnicott, D. W. (1999). *Os bebês e suas mães*. 2 ed. São Paulo: Martins Fonte.
- Winnicott, D. W. (1996). *Pensando sobre crianças*. Porto alegre: Artes Médicas.
- Winnicott, D. W. (1990). *O ambiente e os processos de maturação*. Porto alegre: Artes Médicas.
- Winnicott, D.W. (1977). *A criança e o seu mundo*. Rio de Janeiro: Zahar.

## **ANEXO A**

### **Universidade Federal do Rio Grande do Sul Programa de Pós-graduação em Psicologia**

#### **Termo de Consentimento Livre e Esclarecido Informado**

Pelo presente consentimento, declaro que fui informada(o), de forma clara e detalhada, dos objetivos, da justificativa e dos procedimentos de coleta dos dados do presente projeto de pesquisa que tem como objetivo acompanhar durante dez meses o desenvolvimento sócio-emocional e cognitivo de bebês que frequentam e não frequentam creche. As educadoras participarão das coletas de dados na creche, que envolverão quatro fases: ingresso do bebê na creche, um mês, cinco meses e oito meses após o ingresso na creche. Em cada um desses momentos, as educadoras serão convidadas a responder entrevistas e questionários. O local das entrevistas, número de encontros e a sua duração serão combinadas entre pesquisadores e participantes, levando em consideração o melhor interesse dos mesmos. Esses procedimentos poderão ser realizados tanto no Instituto de Psicologia – situado à Rua Ramiro Barcelos, 2600 – como na creche se assim as educadoras preferirem. A coleta de dados será organizada de modo a evitar custos aos participantes. No entanto, quando necessário, será oferecido auxílio para transporte e alimentação.

Acredita-se que as entrevistas permitirão aos participantes refletirem acerca de suas vivências e sentimentos relacionados à profissão de educador e que isso poderá trazer algum benefício para eles. No entanto, visto que serão abordadas questões íntimas que podem gerar algum desconforto, caso seja necessário, os participantes poderão ser encaminhados à Clínica de Atendimento Psicológico da UFRGS, se assim o desejarem.

Tenho o conhecimento de que receberei a resposta a qualquer dúvida sobre os procedimentos e outros assuntos relacionados com esta pesquisa. Poderei obter tais esclarecimentos com a equipe de pesquisa ou com o Comitê de Ética do Hospital de Clínicas pelo fone 33598304. Minha participação é voluntária e terei total liberdade para retirar meu consentimento, a qualquer momento, e deixar de participar do estudo, sem que isso traga prejuízo ao meu exercício profissional nesta instituição.

Entendo que não serei identificada(o) e que se manterá o caráter confidencial das informações registradas relacionadas a minha privacidade. Tenho ciência de que uma via deste documento será fornecida a mim.

Eu, \_\_\_\_\_, concordo em participar deste estudo.



Os pesquisadores responsáveis por este projeto são o Prof. Cesar Piccinini e as doutorandas Scheila Becker e Gabriela Martins, que poderão ser contatados pelo Tel: 3308-5058 e e-mail: [cresci.ufrgs@gmail.com](mailto:cresci.ufrgs@gmail.com). Endereço para contato: Rua Ramiro Barcelos, 2600 - Bairro Santa Cecília - Porto Alegre.

---

Assinatura do Pesquisador

---

Assinatura da(o) Participante

Data: \_\_\_ / \_\_\_ / \_\_\_\_\_

## **ANEXO B**

### **Universidade Federal do Rio Grande do Sul**

#### **Programa de Pós-graduação em Psicologia**

##### **Termo de Consentimento Livre e Esclarecido Informado**

Pelo presente consentimento, declaro que fui informada(o), de forma clara e detalhada, dos objetivos, da justificativa e dos procedimentos de coleta dos dados do presente projeto de pesquisa que tem como objetivo acompanhar durante dez meses o desenvolvimento sócio-emocional e cognitivo de bebês que frequentam e não frequentam creche. As educadoras participarão das coletas de dados na creche, que envolverão quatro fases: ingresso do bebê na creche, um mês, cinco meses e oito meses após o ingresso na creche. Em cada um desses momentos, as educadoras serão convidadas a responder entrevistas e questionários. O local das entrevistas, número de encontros e a sua duração serão combinadas entre pesquisadores e participantes, levando em consideração o melhor interesse dos mesmos. Esses procedimentos poderão ser realizados tanto no Instituto de Psicologia – situado à Rua Ramiro Barcelos, 2600 – como na creche se assim as educadoras preferirem. A coleta de dados será organizada de modo a evitar custos aos participantes. No entanto, quando necessário, será oferecido auxílio para transporte e alimentação.

Acredita-se que as entrevistas permitirão aos participantes refletirem acerca de suas vivências e sentimentos relacionados à profissão de educador e que isso poderá trazer algum benefício para eles. No entanto, visto que serão abordadas questões íntimas que podem gerar algum desconforto, caso seja necessário, os participantes poderão ser encaminhados à Clínica de Atendimento Psicológico da UFRGS, se assim o desejarem.

Tenho o conhecimento de que receberei a resposta a qualquer dúvida sobre os procedimentos e outros assuntos relacionados com esta pesquisa. Poderei obter tais esclarecimentos com a equipe de pesquisa ou com o Comitê de Ética do Instituto de Psicologia pelo fone 3308-5698. Minha participação é voluntária e terei total liberdade para retirar meu consentimento, a qualquer momento, e deixar de participar do estudo, sem que isso traga prejuízo ao meu exercício profissional nesta instituição.

Entendo que não serei identificada(o) e que se manterá o caráter confidencial das informações registradas relacionadas a minha privacidade. Tenho ciência de que uma via deste documento será fornecida a mim.

Eu, \_\_\_\_\_, concordo em participar deste estudo.

Os pesquisadores responsáveis por este projeto são o Prof. Cesar Piccinini e as doutorandas Scheila Becker e Gabriela Martins, que poderão ser contatados pelo Tel: 3308-5058 e e-mail: [cresci.ufrgs@gmail.com](mailto:cresci.ufrgs@gmail.com). Endereço para contato: Rua Ramiro Barcelos, 2600 - Bairro Santa Cecília - Porto Alegre.

---

Assinatura do Pesquisador

---

Assinatura da(o) Participante

Data: \_\_\_ / \_\_\_ / \_\_\_\_

## ANEXO C

### QUESTIONÁRIO SOBRE A EXPERIÊNCIA E FORMAÇÃO DAS EDUCADORAS

(Projeto CRESCI; NUDIF – UFRGS, 2011)

Nome da educadora:

Data em que o questionário foi preenchido:

#### I. Eu gostaria de saber um pouco sobre você.

1. Qual a sua idade?
2. Qual a sua escolaridade (*anos concluídos*)?
3. Onde você foi criada: ( ) capital ( ) cidade do interior ( ) Zona rural (vila, sítio)  
Município:.....
4. Qual o seu Estado Civil: ( ) casada; ( ) solteira; ( ) separada; ( ) viúva; ( ) com companheiro
5. Número de filhos: .....

#### II. Agora, eu gostaria de saber um pouco sobre o teu trabalho e tua experiência como educadora.

1. Conte-me um pouco sobre a sua escolha pela área de educação infantil.
2. Como tu te descreverias como educadora?
3. Tu pensas em alguém como modelo?
4. Há quanto tempo você trabalha nesta área?
5. Você já trabalhou com crianças de que faixas etárias?
6. Você possui treinamento específico para o atendimento de crianças menores de 18 meses? ( ) Sim ( ) Não Se sim, qual? \_\_\_\_\_
7. Você segue alguma linha pedagógica?
8. Você considera seu trabalho como educadora um trabalho de curto prazo ou de uma carreira a longo prazo (não necessariamente nesta creche)? (*avaliar na resposta da educadora, não é necessário dar as opções*)

( ) Definitivamente temporárias/ de curto prazo	( ) Provavelmente temporário/ de curto prazo	( ) Provavelmente uma carreira a longo prazo	( ) Definitivamente uma carreira a longo prazo
---	--	--	--

#### III. Agora vamos falar sobre tua experiência atual como educadora.

1. Há quanto tempo você trabalha nesta creche?

2. Em um dia típico, quantas horas você trabalha?
3. Além de ti, quantos outros adultos cuidam do grupo de crianças?
4. Se você não se importar, poderia me dizer quanto você ganha por mês nesta creche?
5. Em uma escala de 1-10, marque o quanto você se sente satisfeita com este salário.

1 – Não satisfeita	2	3	4	5	6	7	8	9	10 – Totalmente satisfeita
--------------------	---	---	---	---	---	---	---	---	----------------------------

6. A creche oferece plano de carreira?
7. Você trabalha em algum outro lugar? ( ) Sim ( ) Não

Se sim, Quantas horas por semana você trabalha neste local? E qual sua função?

8. Você participou de cursos de formação no último ano?

Quais?	Quantas horas?	Que temas foram tratados?
1)		
2)		
3)		
4)		
5)		

\* Se necessário continue listando os cursos no verso da folha.

9. Em alguma destes cursos você recebeu apoio da creche para participar? Por exemplo, liberação em horário de trabalho, ajuda de custo, diretamente oferecendo o treinamento etc.
10. Algum destes cursos você buscou por conta própria?
11. Em uma escala de 1-10, marque o quanto você se sente satisfeita na sua posição atual como educadora infantil?

1 – Não satisfeita	2	3	4	5	6	7	8	9	10 – Totalmente satisfeita
--------------------	---	---	---	---	---	---	---	---	----------------------------

12. Pensando no seu trabalho nesta creche, você teria alguma dificuldade a destacar?

Obs: Entrevista adaptada por Becker, Martins e Piccinini de NICHD, 1992

**ANEXO D**  
**ENTREVISTA DE CRENÇAS DAS EDUCADORAS SOBRE INFÂNCIA E**  
**ADAPTAÇÃO DO BEBÊ À CRECHE**  
**(Projeto CRESCI; NUDIF – UFRGS, 2011)**

I. Vamos iniciar nossa conversa falando um pouco sobre o que você pensa sobre a infância.

1. Cite as 5 primeiras palavras que lhe vem a mente quando você pensa na palavra infância?

1 - \_\_\_\_\_ 2 - \_\_\_\_\_ 3 - \_\_\_\_\_  
4 - \_\_\_\_\_ 5 - \_\_\_\_\_

2. Por favor, me conte por que você relaciona estas palavras com infância.

3. Que qualidades você desejaria que uma criança tivesse como adulto?

4. O que você acha que é necessário para que ele(a) possa desenvolver essas qualidades?

II. Gostaria de falar um pouco sobre o que você pensa em relação aos primeiros anos de vida do bebê.

1. O que você imagina que um bebê necessita nesta fase?

2. Que práticas você considera importantes no dia a dia com os bebês?

3. Dentre estas práticas quais você costuma realizar junto aos bebês?

4. Há outras práticas que você costuma realizar e não citou como importante?

5. Você enfrenta dificuldades para realizar alguma das práticas que você considera importante?

III. Agora vamos falar um pouco sobre o processo de adaptação dos bebês.

1. O que é para você adaptação à creche?

2. Que critérios você utiliza para dizer que um bebê está bem adaptado?

3. O que você considera um processo de adaptação difícil?

4. O que você considera um processo de adaptação fácil?

5. O que você acha que interfere no processo de adaptação?

6. Para você qual a melhor forma de realizar uma boa adaptação?

7. É esta a forma adotada nesta creche? Se não, qual a forma?

Obs: Entrevista construída por Becker, Martins, Bernardi, Rapoport e Piccinini.

## ANEXO E



### Instituto de Psicologia

Rua Ramiro Barcelos, 2600 - CEP 91035-003 Porto Alegre RS Tel. / Fax (51) 3316-5066

#### COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA

REGISTRO NUMERO: 25000.059325/2006-58

##### PROTOCOLO DE PESQUISA Nº 2010070

Título do Projeto:

*Impacto da creche no desenvolvimento sócio-emocional e cognitivo infantil: estudo longitudinal do primeiro ao segundo ano de vida da criança.*

Pesquisador(es):

Cesar Augusto Piccinini – Pesquisadora Responsável  
Rita de Cassia Sobreira lopes  
Tânia Mara Sperb  
Schila Machado da Silveira Becker  
Gabriela Dal Forno Martins

O projeto atende aos requisitos necessários. Está aprovado pelo CEP-Psicologia por estar adequado ética e metodologicamente e de acordo com a Resolução nº196/96 e complementares do CONEP e Resolução 016/2000 do Conselho Federal de Psicologia.

Eventos adversos e eventuais emendas ou modificações no protocolo de pesquisa devem ser comunicadas a este Comitê. Devem também ser apresentados anualmente relatórios ao Comitê, inicialmente em 08/12/2011, bem como ao término do estudo.

Aprovado, em 08/12/2010.

  
Comitê de Ética em Pesquisa  
Registro 25000.059325/2006-58  
Instituto de Psicologia - UFRGS

## ANEXO F



HCPA - HOSPITAL DE CLÍNICAS DE PORTO ALEGRE  
GRUPO DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO

### COMISSÃO CIENTÍFICA E COMISSÃO DE PESQUISA E ÉTICA EM SAÚDE

A Comissão Científica e a Comissão de Pesquisa e Ética em Saúde, que é reconhecida pela Comissão Nacional de Ética em Pesquisa (CONEP)/MS como Comitê de Ética em Pesquisa do HCPA e pelo Office For Human Research Protections (OHRP)/USDHHS, como Institutional Review Board (IRB00000921) analisaram o projeto:

**Projeto:** 100553      **Versão do Projeto:** 25/11/2010      **Versão do TCLE:** 10/02/2011

**Pesquisadores:**

RITA DE CÁSSIA SOBREIRA LOPES  
TANIA MARA SPERB  
GABRIELA DAL FORNO MARTINS  
SCHEILA MACHADO DA SILVEIRA BECKER  
CESAR AUGUSTO PICCININI

**Título:** Impacto da creche no desenvolvimento sócio-emocional e cognitivo infantil: estudo longitudinal do primeiro ao segundo ano de vida da criança

Este projeto foi APROVADO em seus aspectos éticos e metodológicos, bem como o respectivo Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, de acordo com as diretrizes e normas nacionais e internacionais de pesquisa clínica, especialmente as Resoluções 196/96 e complementares do Conselho Nacional de Saúde.

- Os membros da Comissão Científica e da Comissão de Pesquisa e Ética em Saúde não participaram do processo de avaliação dos projetos nos quais constam como pesquisadores.
- Toda e qualquer alteração do projeto, assim como os eventos adversos graves, deverão ser comunicados imediatamente ao CEP/HCPA.
- O pesquisador deverá apresentar relatórios semestrais de acompanhamento e relatório final ao CEP/HCPA.
- Somente poderá ser utilizado o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido no qual conste o carimbo de aprovação do HCPA/GPPG.

Porto Alegre, 18 de fevereiro de 2011.

  
Profª Nadine Clausell  
Coordenadora GPPG e CEP/HCPA