

OUTROS TEMAS

PERFIL E TRAJETÓRIA DE EDUCADORES EM INSTITUIÇÃO DE ACOLHIMENTO INFANTIL

LÍLIA IÊDA CHAVES CAVALCANTE
LAIANE DA SILVA CORRÊA

RESUMO

Este estudo identificou aspectos da trajetória pessoal, profissional e institucional de educadores de abrigo, assim como sua percepção e satisfação com as atividades realizadas em uma instituição de acolhimento. Foram entrevistados 102 educadores que trabalhavam em um abrigo infantil da Região Metropolitana de Belém. O perfil traçado mostra que todos os entrevistados pertencem ao sexo feminino, sendo a maioria ainda jovem, com no máximo 35 anos, com filhos, já tendo concluído ou ainda frequentando um curso de graduação. O conjunto dos resultados demonstra que, apesar do grau de escolaridade elevado, esses educadores sentiam-se pouco preparados para lidar com crianças em acolhimento institucional e excluíaam do educar o ato de cuidar. É preciso que novas estratégias de capacitação em serviço sejam pensadas, no sentido de atender às exigências colocadas pelas orientações técnicas para serviços de acolhimento de crianças e adolescentes, aprovadas em 2009.

PERFIL PROFISSIONAL • INSTITUIÇÕES SOCIAIS • CUIDADOS COM A CRIANÇA

PROFILE AND TRAJECTORY OF SHELTER EDUCATORS WORK

LÍLIA IÊDA CHAVES CAVALCANTE
LAIANE DA SILVA CORRÊA

ABSTRACT

This study identified aspects of personal professional and institutional background, of shelter educators, as well as their perception and satisfaction with the activities conducted in one institution of this kind. We interviewed 102 teachers working in a child under the Metropolitan Region of Belém, whose profiles show that all respondents were young female, at most with 35 years old having children, who had completed or were attending an undergraduate course. The overall results show that despite the high level of education, the educators felt unprepared to deal with sheltered children, what lead to the exclusion of care from Education. We need new strategies for in-service training should be designed in order to meet the demands placed by the technical guidelines for services for handicapped children, adopted in 2009.

PROFISSIONAL PROFILE • TEACHERS • SOCIAL INSTITUTIONS • CHILD CARE

NAS INSTITUIÇÕES DE PROTEÇÃO À INFÂNCIA em risco, o profissional destinado a prover os cuidados diários à criança assume, hoje, a denominação de “educador”, ainda que seja comum o uso do termo “monitor” para identificar o funcionário responsável por essa atividade (BAZON, BIASOLI-ALVES, 2000; SANTOS, BASTOS, 2002). Na língua inglesa, o termo utilizado na literatura da área é *child and youth care worker*, representando o profissional que atua em programas de intervenção psicossocial (SARATA, 1979; SUTTON, 1977).

O termo “educador de abrigo” remete à imagem dos que ontem e hoje se dedicam ao cuidado de crianças afastadas do convívio com a família e entregues à guarda do Estado. No Brasil, a figura desse profissional remete às instituições infantis de cunho caritativo-assistencial e filantrópico no período colonial, assim como esteve na história de outros países (NOGUEIRA, COSTA, 2005; SIQUEIRA, 2006). Na Suécia, Fyhr (2001) lembra que, ao longo do último século, a crença de que a família é o melhor ambiente para uma criança crescer saudável e em segurança (BOWLBY, 2002) tornou-se particularmente forte, seguindo uma tendência estabelecida nas sociedades industrializadas. Nesse contexto, considera que as instituições residenciais têm sido cobradas no sentido de oferecer o mesmo padrão de cuidado e carinho que é comum na convivência em família. Aos poucos, foi disseminada a ideia de que era possível, em ambiente extrafamiliar, prover cuidados físicos à criança e estimular interações que envolvessem o adulto imbuído do papel parental.

Entretanto, para Bowlby (2002), críticas importantes têm questionado a possibilidade de os funcionários de instituições residenciais agirem como se de fato fossem pais substitutos das crianças e terem ainda assim um bom desempenho como cuidadores, uma vez que não possuem vínculos familiares. Fyhr (2001) afirma que, em muitas sociedades, como é o caso da sueca, as instituições estão submetidas ao controle externo por meio de mecanismos de inspeção e intervenção por parte do poder público e da comunidade, portanto, definitivamente, não gozam dos privilégios familiares, ainda que sejam exigidas no sentido de oferecer aos internos um ambiente acolhedor e desenvolver na criança um sentimento de confiança básica em relação aos seus cuidadores, necessidades psicológicas que são atendidas de modo desejável pela família.

Em meio a essas contradições, Fyhr (2001) considera que emerge a figura do cuidador, que tem a missão de ser profissional no cuidado à criança (por exemplo, manusear técnicas psicoterapêuticas com a responsabilidade de reparar e prevenir danos psicológicos), porém inseridos em instituições não profissionais (na prática, usam dos privilégios familiares e decidem utilizar técnicas com fundamentação teórica insuficiente e sem respeito às necessidades compensatórias das crianças). Para o autor, instituições são profissionais quando conseguem responder às necessidades psicológicas básicas e de reparação, tanto dos adultos quanto das crianças. Nesses termos, viver em ambiente acolhedor e experimentar sentimento de confiança básica são necessidades psicológicas de adultos e crianças.

Em que pese a importância de investigações mais consistentes sobre o tema em questão, a realização de estudos que possa conhecer quem é e como trabalha o profissional responsável pelas rotinas de cuidado à criança institucionalizada ainda não foi disseminada no meio social e acadêmico, ficando restrita a sua produção à existência de um reduzido número de trabalhos publicados em países de origem anglo-saxônica, segundo se pode concluir pela leitura dos trabalhos de Fyhr (2001), Sarata (1979), Sutton (1977) e Yunes, Miranda e Cuello (2004).

Na ausência de um número maior de pesquisas realizadas com e/ou sobre “educadores de abrigo”, recupera-se artigo publicado por Melchiori e Biasoli-Alves (2001), que analisa a visão desses profissionais quanto aos limites e oportunidades colocados por seu trabalho no ambiente de creche. As autoras ressaltam que é preciso conhecer bem quem são esses profissionais, em que condições realizam o seu trabalho diário e o que pensam acerca do desenvolvimento das crianças que estão sob seus cuidados, pois esse conjunto de subsídios teóricos e dados empíricos podem ser importantes para a implantação de políticas públicas mais sensíveis às reais condições em que se estabelece esse tipo de convivência e o atendimento às suas necessidades essen-

ciais, como também discutem Cerisara (1996), Dahlberg, Moss e Pence (2003), Goldschimied e Jackson (2006), Harms, Cryer e Clifford (2003), Lordelo, Fonseca e Araújo (2000), Veríssimo (2001) e Unesco (2004).

Nessa mesma direção, Ongari e Molina (2003) consideram que, entre as mudanças em curso desde a década de 1970, para assegurar padrões educativos mais elevados em instituições públicas e filantrópicas na Itália, deve-se destacar a crescente preocupação das autoridades e especialistas com: 1. a redefinição do papel e das atribuições do educador de creche; 2. a atenção com o seu processo de seleção e inserção na rotina de trabalho; 3. a supervisão das suas práticas cotidianas; e 4. o investimento permanente em sua formação e qualificação profissional. Para as autoras, definir e valorizar o perfil profissional desejável para a função de educadora de creche significa validar e materializar uma concepção de criança e desenvolvimento infantil capaz de exercer influência sobre múltiplas experiências de interação com o meio físico e social do qual faz parte.

No caso específico dos “educadores de abrigo”, entendendo-os como profissionais que atuam em instituições voltadas ao acolhimento provisório de crianças que estão privadas do convívio em família, pode-se supor que tais questões ganham necessariamente contornos próprios e, neste artigo, serão discutidas com base em uma espécie de documento-guia que é referência para a área. A Resolução conjunta n. 1, de 18 de junho de 2009 (BRASIL, 2009), intitulada *Orientações técnicas: serviços de acolhimento para crianças e adolescentes*, assinada pelo Conselho Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente – Conanda – e pelo Conselho Nacional de Assistência Social – CNAS –, apresenta parâmetros mínimos ao processo de seleção, capacitação e formação continuada dos “educadores de abrigo”. Dentre outros pontos, o documento define ser parte do processo de gestão do trabalho em instituições de proteção social de alta complexidade, o investimento na educação permanente dos profissionais que nela atuam, especialmente no que se refere ao refinamento de suas habilidades e competências para o cuidado nos três primeiros anos da infância. Em razão disso, a normativa considera ser importante conhecer quem são e como trabalham esses profissionais com a perspectiva de adequar a orientação e a supervisão de suas práticas de cuidado à realidade que partilham as crianças e seus cuidadores em ambiente de abrigo.

Do ponto de vista teórico e político, pode-se afirmar que a escassez de pesquisas que investigam o perfil e os aspectos do trabalho dos educadores em instituições infantis pode ser particularmente preocupante, uma vez que é a produção do conhecimento nessa área que possibilita a compreensão do nicho ecológico no qual a criança institucionalizada experimenta momentos cruciais do desenvolvimento (BRONFENBRENNER, 1996), e revela as condições contextuais em

que se realizam, de maneira desigual e combinada, esses processos desenvolvimentais (YUNES, MIRANDA, CUELLO, 2004; MORAIS, SILVA, KOLLER, 2010).

Com essas preocupações, este estudo pretendeu identificar aspectos da trajetória pessoal e profissional de educadores de abrigo infantil responsáveis pelo cuidado a crianças de 0 a 6 anos, assim como suas percepções em relação à satisfação com as atividades realizadas.

MÉTODO

PARTICIPANTES

O estudo envolveu 102 educadores que trabalhavam em uma instituição de abrigo, entre 2004 e 2006. A amostra representa 83,61% do total de funcionários no cargo de monitores, e foi definida por critérios de seleção não probabilística em estudos empíricos. A seleção da amostra da pesquisa foi orientada metodologicamente por Moura e Ferreira (2005).

AMBIENTE

A instituição de acolhimento definida como contexto de pesquisa pode ser caracterizada como uma organização governamental que atende crianças em situação de vulnerabilidade social, de 0 a 6 anos de idade. A instituição de abrigo, localizada na Região Metropolitana de Belém, está preparada para atender em média 50 crianças, porém, em determinados períodos de sua história recente, chegou a acolher até 90, incluindo os bebês.

INSTRUMENTOS E MATERIAIS

Foi utilizado um questionário semi-estruturado que tomou como referência estudo anterior desenvolvido em creches por Ongari e Molina (2003), adequado às características particulares do cuidado e da educação infantil em instituição de abrigo.

O questionário possibilitou o levantamento de informações sobre as características sociodemográficas dos educadores (sexo, idade, escolaridade, formação profissional, composição familiar, número de filhos, entre outras variáveis), bem como a coleta de dados relativos à sua trajetória pessoal, profissional e institucional. O instrumento é constituído por nove perguntas abertas e treze fechadas, com a presença de questões do tipo múltipla escolha.

PROCEDIMENTO

Por se tratar de uma pesquisa realizada em instituição destinada ao acolhimento e à guarda de crianças afastadas provisória ou até definitivamente do convívio com a sua família de origem, a primeira

medida foi obter a autorização judicial para a realização da pesquisa. Na etapa seguinte, o projeto de pesquisa foi submetido ao exame do Comitê de Ética para Pesquisas com Seres Humanos, do Núcleo de Medicina Tropical da Universidade Federal do Pará – CEP/NMT/UFPA –, que aprovou a realização do estudo sem qualquer tipo de objeção ou alteração (Protocolo n. 62/2004, de 8/9/2004).

A realização de entrevista pessoal e estruturada com os “educadores do abrigo” foi executada em horários e dias que respeitavam o conteúdo das escalas de plantão dos profissionais que se pretendia entrevistar e também a conveniência deles próprios. As perguntas que objetivavam levantar informações, opiniões e avaliações pessoais dos entrevistados foram respondidas por eles verbalmente, mas registradas pelo entrevistador por escrito. Os dados foram codificados e lançados em planilhas eletrônicas elaboradas com auxílio do programa Excel, versão 2007. A análise estatística foi realizada a partir do cálculo de frequências e percentagens, tanto simples quanto acumuladas, considerando-se, na maioria das questões, o nível de medida nominal (MOURA, FERREIRA, 2005). No caso das perguntas de natureza discursiva, as respostas apuradas não estavam associadas a categorias de análise preestabelecidas, uma vez que os entrevistados foram deixados livres para discorrer sobre o tema. Esse material, posteriormente, foi agrupado em categorias de análise que compreendiam unidades temáticas.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

PERFIL SOCIODEMOGRÁFICO DOS EDUCADORES

Os resultados indicam que a totalidade dos educadores do abrigo pertence ao sexo feminino. Em razão disso, optou-se por utilizar, doravante, a expressão “educadoras de abrigo” para marcar a homogeneidade do universo amostral em termos de sua condição sexual.

Em trabalho publicado pela Unesco (2004), assim como pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (Fundação IBGE, 2006b), tem-se que, em uma população de quase 5000 professores de diferentes níveis de ensino, 81,33% são mulheres e 18,61% são homens. A distância entre esses números revela traços peculiares da trajetória histórica da educação de crianças e jovens no país. Os resultados reforçam que, especialmente nas séries iniciais do ensino básico e em instituições voltadas à primeira infância, até hoje mantém-se vivo o fenômeno da “feminização do magistério”, que deita suas raízes no processo histórico de ampliação do número de instituições escolares a partir do final do século XIX e migração dos homens para atividades mais bem remuneradas em outros setores da economia, impulsionados pela nascente indústria brasileira.

Pelo exposto, a origem do conceito de “feminização” das atividades profissionais de educação e cuidado e seus desdobramentos históricos não podem ser fenômenos sociais aceitos somente pela presença majoritária de profissionais do sexo feminino, mas também em razão da adequação cultural dessa atividade à esfera do pessoal, do feminino, do familiar. Tal questão está em consonância com o que analisaram Cerisara (1996) e Veríssimo (2001), em estudos que versam sobre os dados de realidade referentes à área educacional, assim como Nogueira e Costa (2005), ao analisarem a figura das “mães sociais”, em instituições que acolhem crianças em risco. A realidade histórica apresentada por esses autores mostra a presença secular de um contingente expressivo de mulheres encarregadas do cuidado e da educação de crianças na tenra idade, muitas delas em situação de acolhimento institucional.

Outro aspecto dessa discussão provoca o questionamento sobre como fica social e historicamente a participação masculina nesses processos. Pleck e Pleck (1997) salientam que, desde o início do século XX, com a ascensão de um novo modelo econômico industrial, o padrão ideal de pai passa a ter características de educador na vida das crianças e a importância da figura masculina no processo de cuidado e educação infantil cresce. As crianças que estão sendo educadas em escolas e creches passam um período do dia nesses ambientes, retornando, no final do dia, às suas famílias, nas quais o contato com figuras masculinas como avôs, vizinhos e pai ocorrem. Já na condição de acolhimento institucional, essas oportunidades não estão presentes (NOGUEIRA, COSTA, 2005).

Em relação ao quesito idade, os dados indicam que a maior parte das educadoras tinha entre 20 a 30 anos (45,10%), ainda que seja igualmente expressiva a parcela com 31 a 40 anos (43,14%). As demais faixas etárias representam 11,76% das entrevistadas. Trata-se de uma população formada predominantemente por mulheres jovens, que se encontrava em um período central de seu desenvolvimento como indivíduo, tanto na esfera familiar, com as experiências do casamento e da maternidade, quanto na profissional, que cobra o ingresso precoce em um mercado de trabalho exigente em termos de qualificação.

No que se refere à escolaridade, a maioria apresentava formação acadêmica de nível superior (55,87%) ou declarou ter concluído o ensino médio (43,15%). Apenas uma entre todas as entrevistadas não alcançou esse patamar da formação escolar (0,98%). Entre as que apresentavam formação de nível superior, 53,84% das educadoras eram pedagogas ou cursavam alguma licenciatura (educação artística, história, educação física, música), categoria essa que representa 26,98%. As demais haviam concluído cursos ligados a outras áreas ou não forneceram informação clara a respeito. Isso significa que a maior parte esta-

va, em tese, habilitada ao trabalho na área educacional, fato que criava condições propícias a uma intervenção mais consequente em termos da realização de um trabalho de natureza educativa com crianças.

Quase 20% declararam ter formação em áreas como nutrição, psicologia e serviço social. Entretanto, vale destacar que as educadoras graduadas ressaltaram não estar no exercício direto da profissão, uma vez que no interior da instituição estavam encarregadas de atividades outras, distanciadas da sua formação acadêmica. No tocante a essa discussão, é importante lembrar que o documento que reúne orientações técnicas para a gestão adequada desse tipo de serviço (BRASIL, 2009) recomenda que o perfil do educador/cuidador contemple uma formação mínima em nível médio e um histórico de experiência no atendimento a crianças, para que sejam capazes de desenvolver as seguintes atividades: auxiliar as crianças a lidarem com sua história de vida, fortalecimento de autoestima, construção da identidade, apoio para preparação do desligamento dos serviços de acolhimento, entre outras. Supõe-se, assim, que, dada a natureza das atividades realizadas pelo “educador de abrigo”, o profissional com graduação em psicologia, serviço social e áreas afins estaria mais habilitado para desenvolvê-las.

É preciso observar, ainda, que as perspectivas futuras são promissoras em relação à qualificação do corpo de educadores na instituição pesquisada, na medida em que 32,3% tinham o curso médio concluído ou frequentavam alguma graduação específica. Esse dado confirma a existência de um quadro constituído por profissionais em pleno processo de formação acadêmico-científica, ainda que em áreas por vezes distantes do trabalho cotidiano do educador de abrigo. Do ponto de vista legal, o educador/cuidador deverá ter no mínimo a formação de nível médio, capacitação específica para trabalhar em instituições de abrigo e, também, experiência em atendimento a crianças e adolescentes (BRASIL, 2009).

O estudo mostrou que a maior parte das educadoras convivia em arranjos familiares marcados pela monoparentalidade (a presença de apenas um dos cônjuges) e, em muitos casos, com chefia feminina do lar (a mulher é o principal responsável pelo sustento financeiro). Da mesma forma que as crianças que cuidavam no abrigo, a figura masculina na estrutura familiar das educadoras era menos presente que a feminina. Do total de educadoras solteiras, divorciadas ou viúvas (n = 59), muitas não moravam junto com o seu genitor, porém, majoritariamente, com a mãe (61,01%) e/ou com os filhos (33,89%), entre outras situações (5,1%). Esses resultados confirmam tendências sociais em curso no perfil das famílias brasileiras, segundo dados da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios – PNAD (Fundação IBGE, 2006a). Como aumentou o número de mulheres inseridas no mercado de trabalho, cresceu, na mesma direção, o percentual das que assumem, so-

zinhas, o sustento financeiro da casa. No Brasil, 30,6% dos domicílios são chefiados por mulheres e, no norte do país, esse percentual chega a 32,4%, o valor mais alto dentre as regiões.

Das 102 educadoras entrevistadas, 54,91% possuíam filhos em diferentes faixas etárias. As demais, 45,09%, ainda não eram mães. Entre as que tinham filhos, a maioria vivia em famílias com reduzido número de crianças. Em termos percentuais, a maior parte das educadoras possuía um filho (29,43%). O restante declarou ter dois (15,68%), três (7,84%) ou até mais filhos (1,96%). O dado apresentado provoca a discussão sobre o quanto a experiência feminina em relação à maternidade pode representar um elemento decisivo na construção dessa forma específica do cuidado profissional e substituto quando comparada às características da criação em família. De acordo com Bronfenbrenner (1996), e também com Lordelo, Fonseca e Araújo (2000), considera-se que a responsividade do cuidado depende de inúmeros fatores presentes no ambiente físico e social em que convivem a criança e o cuidador, envolvendo assim suas concepções sobre maternidade e filhos, além de práticas culturais no atendimento às demandas infantis. Trabalha-se com a hipótese de que, nos casos em que o cuidador não traz experiências anteriores de trabalho com crianças, a maternidade pode se constituir em um fator positivo no processo de formação, podendo compensar essa lacuna no percurso de formação e trabalho do profissional. Existe relativo consenso em torno da ideia de que as educadoras que são mães devem possuir um repertório de habilidades adquiridas no trato com os filhos que lhes permitem cuidar melhor, principalmente de crianças nos três primeiros anos de vida que, por não apresentarem fluência verbal, externalizam sensações de desconforto por meio do choro, dos gestos e das expressões faciais, tornando mais difícil a comunicação com o adulto.

Portanto, o fato de a maioria das educadoras ter experiência de convívio com filhos pode ser reconhecido como condição pessoal que agrega valor à qualidade do cuidado ofertado às crianças na instituição, como salientam Cerisara (1996), Ongari e Molina (2003) e Veríssimo (2001). Em contrapartida, esses mesmos autores chamam a atenção para os resultados obtidos em suas pesquisas com educadores de creche, sugerindo que os problemas experimentados na gestão do cuidado destinado aos filhos também podem interferir negativamente no trabalho com outras crianças.

É interessante notar que existem impasses gerados pela dupla vivência do cuidado infantil no ambiente familiar e no institucional, conforme explicam Ongari e Molina (2003), como também, em certa medida, Fyhr (2001).

De um lado, espera-se que o educador aproveite o aprendizado deixado pela maternidade e o aplique à prática profissional, tendo

assim a chance de entender melhor o comportamento dos pais e das crianças. E, de outro, recomenda-se que esse conhecimento possa contribuir para atenuar os impactos negativos relacionados sobretudo ao desgaste físico e emocional provocado pelo trabalho intenso vivido em casa e na instituição, uma vez que se fica predisposto à impaciência com choros, manhas e outros comportamentos infantis.

Para Cerisara (1996), esse profissional, ao valorizar pensamentos, sentimentos e ações que são próprios do universo privado das famílias, pode confundir os papéis sociais destinados à mãe e à educadora na relação com a criança e até assumir a condição de ser visto como uma espécie de “segunda mãe”, aspecto que ocupa o debate público, pela resolução aprovada pelo Conanda e pelo CNAS, em 2009, no que se refere ao padrão de cuidado de crianças e adolescentes nas instituições destinadas ao acolhimento institucional em substituição ao cuidado parental. O documento afirma que o serviço de acolhimento não pode tomar o lugar da família e, também, o educador não deve se apossar da criança que está sob seus cuidados, evitando competições e conflitos com os pais ou demais familiares.

Outro dado que merece ser submetido à reflexão está relacionado à idade dos filhos das educadoras pesquisadas. Como era de se esperar, nota-se que os filhos das mais jovens, com até 30 anos de idade ($n = 46$), tinham menos de seis anos (81,25%), enquanto a prole das educadoras mais maduras ($n = 56$) com frequência já havia passado pela chamada primeira infância (63,16%); muitos dos seus filhos eram adolescentes e até adultos. Esse dado é importante porque remete à polêmica quanto à possibilidade de a idade dos filhos do cuidador profissional constituir um fator positivo para a qualificação do trabalho. Hipoteticamente, lidar com crianças que possuem a mesma idade, seja em casa ou na instituição onde trabalha, favorece uma atitude mais responsiva por parte de quem cuida, como discutem Ongari e Molina (2003).

De outro lado, presume-se que, enquanto a educadora zela pela segurança e acompanha o crescimento de crianças que lhes foram confiadas como parte de sua atividade profissional, provavelmente a sua prole está sendo cuidada por terceiros (avós, babás, vizinhos, por exemplo), fato esse que pode se constituir em uma fonte de angústia, temores e sentimento de frustração comumente associados, na literatura, à experiência de separação mãe/filho (BOWLBY, 2002).

Por essa e outras razões, presume-se que o nível de complexidade inerente à análise das variáveis que incidem sobre o perfil do profissional associado ao cuidado em ambiente de acolhimento institucional torna difícil o conhecimento da realidade presente nessa modalidade de cuidado infantil. O desafio do conhecimento requer, pois, a com-

preensão abrangente dos vários aspectos que marcam a sua história pessoal, profissional e institucional do cuidador.

ASPECTOS DA FORMAÇÃO PROFISSIONAL E TRAJETÓRIA DE TRABALHO

Primeiramente, constatou-se que 94,12% das educadoras pertenciam ao quadro de funcionários efetivos, enquanto 5,88% eram trabalhadoras temporárias, que não haviam sido contratadas mediante concurso público. Em geral, acumulavam muitos anos de serviços prestados continuamente à instituição, tanto que a maioria desempenhava de um a quatro anos a mesma função. Em seguida, foi ressaltado pelas entrevistadas que a existência de um vínculo empregatício estável e duradouro com a instituição tende a ter benefícios comuns para o corpo técnico, a criança e para elas próprias. Confirma-se que a estabilidade no emprego permite reduzir a rotatividade entre esses funcionários e parece criar condições favoráveis para melhorar a comunicação interna com os técnicos da instituição (psicólogos, assistentes sociais, pedagogos, enfermeiros, entre outros), além de favorecer o planejamento do trabalho de forma mais dinâmica e direcionada. Em especial, para essas educadoras, a existência de um vínculo empregatício que não pode ser facilmente rompido significa a concretização de um ideal de vida: a conquista de uma só vez da estabilidade profissional e financeira. Entende-se que a sensação de segurança nutrida por elas, que resulta da estabilidade do vínculo mantido com a instituição empregadora, tende a lhes assegurar uma posição confortável a partir da qual podem dar continuidade ao seu percurso profissional sem a ameaça do desemprego.

Do ponto de vista da criança, essa medida pode ser também favorável por se encontrar longe da família e necessitar de atenção, conforto físico e apoio emocional. Na ausência dos pais, ela busca construir relações com as pessoas que estão mais próximas nesse momento. De acordo com Bowlby (2002), a sobrevivência da criança nos primeiros anos de vida depende do quanto consegue se manter próxima aos adultos, sensibilizando-os para práticas de cuidado responsivo e atenção às suas demandas. Quando ela não consegue estabelecer uma relação íntima e contínua com qualquer um dos seus cuidadores, a chance de ver o seu desenvolvimento severamente afetado pela privação de cuidados maternos aumenta.

Atualmente, as orientações técnicas para funcionamento dos serviços de acolhimento enfatizam que a constância e a estabilidade na oferta dos cuidados básicos à criança, a manutenção do vínculo com o educador de referência e a previsibilidade na organização da rotina institucional dependem, sobremaneira, do regime de trabalho do educador/cuidador, recomendando, por isso, a sua presença contínua nas atividades determinantes (BRASIL, 2009). Nos termos adotados pelo do-

cumento, as instituições de acolhimento institucional devem evitar o sistema de plantões por turno de trabalho, por caracterizar alternância na prestação dos cuidados básicos.

As educadoras informaram, ainda, ter tido experiência de trabalho com crianças em outros contextos específicos, antes de dar início às atividades no abrigo (62,43%). As experiências profissionais citadas com mais frequência ficaram concentradas na área educacional (63,7%), com destaque para a atividade docente na pré-escola (30,38%), ensino fundamental (25,48%), creche (5,88%) e reforço escolar (1,96%). No rol de experiências anteriores de trabalho com crianças de 0 a 6 anos, as entrevistadas citaram também atividades de cuidado infantil realizadas no ambiente doméstico, geralmente na casa de terceiros e de forma remunerada (1,96%). Esse dado está em sintonia com o que discute Cerisara (1996), ao afirmar que, assim como a maternagem, o trabalho doméstico ocupa igualmente lugar de destaque no processo de socialização feminino: o treino que essa atividade oferece às mulheres as torna capazes de substituir familiares e vizinhos em atividades diárias destinadas ao cuidado de bebês e crianças pequenas.

Entre os motivos que foram apontados, separada ou conjuntamente, que podem justificar a sua opção por trabalhar na instituição exercendo a função de monitor/educador, os mais citados são estabilidade no emprego (56,86%) e oportunidade de trabalhar com crianças pequenas (55,88%), seguidos por outros, de ordem particular, como desemprego à época da contratação (20,58%) e incentivo dos familiares e amigos que apoiavam esse tipo de serviço (3,92%). A categoria “trabalho com crianças” reuniu razões relacionadas à sua preferência, gosto, habilidade, afinidade, identificação e facilidade para lidar com a faixa etária atendida pela instituição pesquisada. Mais uma vez, percebe-se que o discurso da vocação natural da mulher para trabalhos que envolvem o trato com crianças foi invocado pelas entrevistadas. Nesses termos, parece comum, entre profissionais da área, o entendimento de que o trabalho com crianças é especialmente prazeroso e relativamente fácil de ser realizado quando se assume como natural o dom e a vocação das mulheres para o cumprimento de tarefas desse naipe, como ressalta Cerisara (1996).

Quase 70% das educadoras informaram não ter experimentado nenhum tipo de dificuldade quando do seu ingresso na instituição. As entrevistadas fizeram um balanço positivo do período de adaptação às rotinas de cuidado à criança. Apenas um número reduzido reportou-se às dificuldades encontradas nesse período inicial do trabalho sem, contudo, discriminá-las (3,92%). Nesse contexto, duas dificuldades foram mencionadas com maior frequência: precária experiência profissional para o trabalho em abrigos e com crianças institucionalizadas

(21,56%) e falta de orientação e apoio da gerência e da equipe técnica à monitoria (4,9%).

Ongari e Molina (2003), em estudo que inspirou a realização desta pesquisa, enumeraram dificuldades iniciais comumente citadas por educadoras de creche. Primeiramente, fizeram referência ao relacionamento entre colegas dentro da instituição, mas, em seguida, ressaltaram as dificuldades associadas ao tipo de ambiente e à organização das rotinas características de instituições de cuidado diário, ao trabalho com crianças de 0 a 3 anos; e aos problemas de caráter particular derivados da própria condição de vida desse profissional. E, por fim, lembraram entraves na comunicação e no trato com os pais e a administração superior. Pelo exposto, observa-se que algumas das dificuldades iniciais no trabalho, lembradas por educadores de creche, foram também reportadas por educadores de abrigo, destacando pontos de interseção entre essas duas modalidades de cuidado infantil em ambiente institucional.

Outro dado interessante para análise é que, do universo de 102 educadoras ouvidas neste estudo, 63,73% declararam ter participado de cursos de capacitação profissional nos últimos dois anos e 36,27% informaram não ter tomado parte de nenhuma atividade de atualização no mesmo período. Os resultados obtidos sugeriram que entre as educadoras esteve nitidamente presente a preocupação com a formação continuada e a necessidade de se buscar estratégias para melhorar sua qualificação profissional. Por essa razão, demandaram a inscrição em cursos que lhes pudessem proporcionar segurança teórica e manejo emocional no trabalho com crianças institucionalizadas.

ASPECTOS SATISFATÓRIOS DO TRABALHO

Com a intenção de avaliar o grau de satisfação das educadoras com as condições de trabalho oferecidas pela instituição, foi perguntado em que medida esta atendia às expectativas que marcaram o início da sua trajetória no contexto específico. Pelo apurado, mais da metade das educadoras entrevistadas expressou satisfação com o trabalho e as condições apresentadas pela instituição (54,91%), percentual que se revelou maior entre as entrevistadas com mais de 30 anos (30,39%) do que com menos de 30 anos (24,52%).

No que tange às educadoras que avaliaram que suas expectativas iniciais não foram atendidas (45,09%), independentemente da idade que possuíam, atribuíram o sentimento de frustração a problemas cronicamente presentes na instituição: a falta de respeito e de apoio institucional à figura do funcionário que lida diretamente com crianças que possuem características e condições biopsicossociais distintas entre si. Essa parcela das educadoras argumenta que foi contratada para realizar um tipo de trabalho que parece não ser possível em razão

das condições oferecidas pelo abrigo. A principal justificativa para esse sentimento de decepção e frustração está relacionada à ideia inicial de que a função do educador na instituição deveria ser a de educar crianças, mas não exatamente, ou exclusivamente, cuidar delas. Em outras palavras, essas educadoras concebiam educação e cuidado de forma dicotômica e viam as duas funções de modo hierarquizado.

Na perspectiva observada, a tarefa de educar (sobretudo o desenvolvimento de habilidades cognitivas) sobrepõe-se em ordem de importância à competência para cuidar (principalmente, a atenção com o bem-estar físico e até emocional). Essas educadoras percebem, assim, como sendo de segundo plano, tarefas relacionadas à higiene e à alimentação das crianças e excluem essas funções do campo de atuação do educador propriamente dito. Para elas, a instituição deveria dispor do apoio de outros funcionários para o cumprimento dos cuidados físicos, liberando-as para a realização de um trabalho considerado de cunho mais educativo.

Os depoimentos a seguir ilustram as justificativas apresentadas pelas entrevistadas no que se refere à satisfação com o trabalho realizado na instituição, em que pesem as dificuldades inerentes ao processo de gestão desse serviço de acolhimento infantil.

O trabalho corresponde às expectativas em relação à receptividade das crianças, à participação e envolvimento das mesmas nas atividades e ao seu desenvolvimento motor e da linguagem. Apesar de as condições físicas e materiais ainda serem pouco satisfatórios. (Educadora 36)

Mesmo com dificuldades, as coisas estão mudando por aqui. Há uma abertura para o diálogo com nossa chefia e há também investimento em mudanças. (Educadora 85)

Aos poucos, senti mudanças no relacionamento com as crianças, principalmente aquelas mais agressivas. Eu fui conhecendo melhor as crianças e o porquê agem assim. (Educadora 89)

Na análise do conteúdo das entrevistas, observou-se ser comum a percepção de que as expectativas iniciais não foram contempladas por razões as mais diversas, mas que apontam em uma mesma direção. Em seus depoimentos, ficou claro que as educadoras imaginavam que, após a contratação pelo abrigo, poderiam, enfim, dedicar-se à educação das crianças e passar adiante tarefas associadas ao aspecto físico do cuidado infantil. Por isso, nas falas, verificou-se a recorrência de expressões que traduzia insatisfação com a natureza do trabalho realizado e a frustração por não desenvolverem atividades consideradas de cunho pedagógico.

Quando vi o concurso, imaginei que seria educadora, que iria trabalhar na educação de crianças. Não imaginava que seria babá. (Educadora 18)

Quando entrei acreditava que o trabalho que iria desenvolver seria realmente o de educadora e não de cuidadora. (Educadora 51)

Estou vivenciando uma realidade que não faz o meu estilo de trabalho, que é ser educadora de verdade, ministrar aulas, etc. (Educadora 72)

Pensava que era possível demonstrar todo o amor que sentimos ao ver essas crianças, mas o tempo e as condições não são possíveis. Um monitor para doze crianças e o amor é por atacado. (Educadora 76)

Eu brinco e digo que sou “Babá do Estado”, porque exerço uma função mais de babá. São muitas crianças para atender. (Educadora 88)

Os trechos das entrevistas resgatam questões presentes na literatura da área que indicam o quanto permanece, hoje, em atendimento à criança, a concepção que dicotomiza e hierarquiza educação e cuidado na prática profissional do educador, em qualquer que seja o contexto institucional considerado.

Segundo Vicens (2004), desde os primórdios humanos, sabe-se que o cuidado com o corpo da criança (alimentação, repouso, higiene, segurança) exige uma série de procedimentos de natureza manual. Em parte, por isso, o cuidado tem sido visto historicamente como um conjunto de atividades que servem para resguardar a integridade e o bem-estar físico da criança. O cuidado, até recentemente, ficava restrito à execução de um trabalho simples e manual, tão fácil de ser descrito que qualquer um poderia desempenhá-lo, características essas que acabaram por lhe atribuir menor valor social ao longo da história das sociedades humanas. Muitos desses equívocos também têm sido abordados na literatura especializada (DAHLBERG, MOSS, PENCE, 2003; HARMS, CRYER, CLIFFORD, 2003; GOLDSCHIMIED, JACKSON, 2006; ONGARI, MOLINA, 2003).

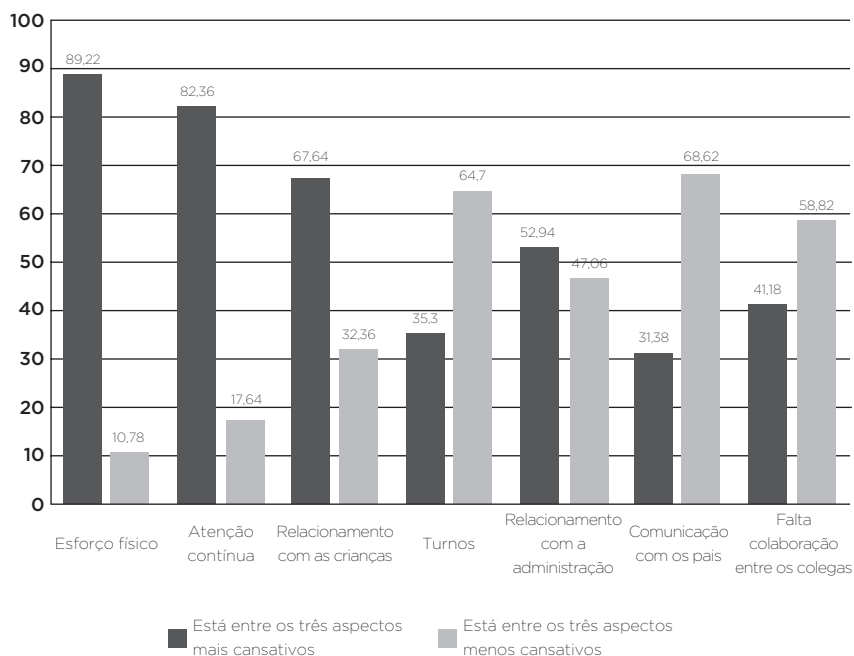
Até bem pouco tempo, a exigência de escolaridade elevada para o exercício das atribuições conferidas aos educadores que atuam profissionalmente em ambientes coletivos de cuidado causava grande polêmica. Hoje, apesar dos avanços obtidos com a incorporação de novas referências e a noção de práticas promotoras de desenvolvimento (BRONFENBRENNER, 1996; VICENS, 2004), ainda persiste a ideia de que atividades diárias como dar banho, alimentar, colocar para dormir e trocar a fralda, todas elas não demandam, para a sua execução, formação de nível superior por parte do cuidador, justamente por ser

um trabalho que qualquer pessoa seria capaz de fazer, mas, sobretudo, as mulheres, que teriam natural e maior habilidade para o trato com crianças.

Neste estudo os resultados indicam que as educadoras desvalorizavam o próprio trabalho e que se sentiam insatisfeitas com a atividade profissional que realizavam no abrigo, a tal ponto que, na autoimagem, se viam como “babás”, pagas com recursos públicos, destinadas a cuidar de crianças atingidas pela privação material e afetiva. Por essa razão, as avaliaram como crianças geralmente muito carentes e que apresentam deficiências e/ou limitações no desenvolvimento, o que colabora, paradoxalmente, para tornar o trabalho, com elas, penoso e desvalorizado.

Para finalizar, o gráfico 1 mostra aspectos considerados mais cansativos ou menos cansativos na rotina de trabalho com as crianças no abrigo. Os resultados foram organizados de forma hierárquica, de modo que aspectos associados a um maior desgaste físico e emocional ocupam os três primeiros postos, enquanto os que aparecem em posições de cinco a sete foram avaliados, nesse *ranking*, como menos cansativos. Em quarto lugar, estão as posições intermediárias, que representam aspectos considerados nem menos nem mais cansativos.

GRÁFICO 1
PORCENTAGEM DE EDUCADORAS SEGUNDO ORDEM DE IMPORTÂNCIA DOS ASPECTOS CANSATIVOS DO TRABALHO NA INSTITUIÇÃO DE ACOLHIMENTO PARA CRIANÇAS (N = 102)



Fonte: Elaboração das autoras.

O aspecto cansativo do trabalho, que foi apontado por um maior percentual de entrevistadas, remete à imagem do profissional que se movimenta o tempo todo em sua rotina de atividades, na tentativa de dar conta das demandas apresentadas por um grupo nem sempre reduzido de crianças. Em geral, são muitas para carregar no colo, levantar do chão, correr atrás ou mesmo andar em sua companhia. Além disso, as entrevistadas ressaltaram que as crianças de 0 a 3 anos demandam um acompanhamento sistemático, o que exige uma postura vigilante em relação aos seus movimentos, necessidades, humores e interesses. A exigência de as educadoras estarem atentas e se fazerem presentes na maior parte do tempo envolve uma preocupação constante com a segurança da criança, solicitando delas um cuidado especial com a prevenção de acidentes.

Segundo Veríssimo (2001), o trabalho da educadora em instituições infantis é muito desgastante porque ela é constantemente requisitada para acompanhar os passos das crianças que se movimentam pelo espaço e até confortá-las em situações de conflito que envolvem disputas, brigas e agressões entre pares. Essa demanda por atenção constante provoca desgaste não apenas físico como emocional, porque seria preciso estar disponível para acolher a criança nos braços e transmitir-lhe sentimento de conforto e sensação de segurança em momentos de tristeza, medo ou raiva, como também observa Fyhr (2001). A preocupação com acidentes e doenças que possam comprometer a saúde das crianças sob seus cuidados, bem como a atenção com o seu estado emocional, tende a ser permanente.

Na maior parte do tempo, as educadoras destacaram ainda que vivenciam situações em que a convivência intensa com as crianças no espaço de acolhimento, as interações sociais marcadas pela proximidade e por demonstrações de carinho contribuem para construir relações que se diferenciam das demais pela intensidade das emoções e sentimentos envolvidos. A preocupação com a condição psicossocial da criança cuidada em ambiente coletivo, como as instituições de acolhimento, associada à proximidade afetiva que acaba se estabelecendo no cotidiano, fazem com que as educadoras se percebam vulneráveis do ponto de vista emocional nessa relação, apresentando sentimento de júbilo a cada encontro ou tristeza e angústia diante da eminente separação e/ou perda do contato com a pessoa de referência, nos moldes em que discute Bowlby (2002). Com isso, as educadoras disseram sentir que o envolvimento emocional com a criança e a sua realidade sociofamiliar se tornam inevitáveis, assim como parece ser também o sofrimento vivenciado a cada nova experiência de separação.

O desgaste emocional das crianças institucionalizadas também é intenso, à semelhança do que ocorre em outros ambientes de cuidado coletivo, ganhando cores mais fortes em três momentos de

mudança, comuns no interior de instituições de acolhimento como a pesquisada: 1. o período de adaptação ao meio institucional, que exige a aceitação imediata de hábitos, horários e regras que podem destoar por completo do que até o momento foi vivido em família; 2. as situações nas quais o avançar da idade traz o imperativo da troca de dormitório e, portanto, do convívio com um grupo de parceiros em outra faixa etária e cuidadoras com um perfil diferenciado; 3. os dias que antecedem o seu desligamento do abrigo e posterior retorno à família de origem, a colocação em lar adotivo ou até sua transferência para outra instituição.

É possível constatar, pelo exposto, que são diversas as situações em que a criança em situação de acolhimento institucional, por ser mais exigida no sentido do controle de suas emoções, pode vir a demandar ao educador/cuidador mais atenção, paciência e sensibilidade no trabalho diário, o que se constitui em grande fonte de desgaste para esse profissional. Cerisara (1996), Fyhr (2001), Melchiori e Biasoli-Alves (2001), Ongari e Molina (2003), Santos e Bastos (2002) e Veríssimo (2001) explicam que as razões para o desgaste físico e emocional do educador que trabalha em instituições infantis estão relacionadas ao fato de que quanto menor a idade da criança, maior tende a ser a sua dependência em relação ao adulto, principalmente quando o trabalho envolve o cuidado de bebês, mais dependentes da atenção da figura que desempenha a função parental.

Em uma posição intermediária, as entrevistadas relacionaram à categoria “organização do trabalho”, uma exigência de plantão por turnos que, na instituição pesquisada, equivalia a jornadas mínimas de doze horas diárias. A percepção de que o regime de trabalho por plantão oferece vantagens e desvantagens às educadoras esteve por trás dessa distribuição equilibrada. De todo modo, vale lembrar que as orientações técnicas para a gestão desse tipo de serviço socioassistencial têm posicionamento contrário à adoção do regime de trabalho por plantão (BRASIL, 2009), justamente porque, com base em estudos aqui citados sobre essa modalidade de acolhimento institucional e a experiência acumulada por especialistas na área, essa forma de organizar o trabalho não favorece o cuidado contínuo e estável à criança.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este artigo soma-se às iniciativas que têm buscado conhecer os labirintos do cuidado institucional em suas formas mais comuns (abrigos, asilos, educandários, orfanatos) ou menos conhecidas (instituições residenciais, casas-lares, *foster-care*, família acolhedora, creches/lares), sobretudo quando situadas no contexto nacional e local. As lacunas presentes na literatura sobre as práticas dos cuidadores em ambiente

institucional sugerem que são ainda incipientes os estudos que investigam quem é essa figura que substitui a mãe na lida diária com a criança, em ambiente coletivo de cuidado. Neste estudo, o uso da técnica de entrevista individual e estruturada esteve a serviço desse desafio. Pressupõe-se que é preciso conhecer bem quem cuida da criança para poder cuidar melhor dela, qualquer que seja o contexto do qual faça parte, incluindo, portanto, os abrigos infantis.

Os dados da investigação possibilitaram vislumbrar um perfil de “educador de abrigo” composto homogeneamente por mulheres. Das 102 entrevistadas, a maioria tinha idade entre 20 e 30 anos, a metade apresentava formação completa ou incompleta em nível superior, com predomínio de cursos de graduação voltados às licenciaturas e à área educacional. Quase todas destacaram, em sua trajetória de vida, experiências pessoais e profissionais que envolveram a educação de crianças e a satisfação por contarem com estabilidade no emprego por aprovação em concurso público. Esse perfil aproxima-se bastante dos critérios estabelecidos no documento que apresenta as orientações técnicas para os serviços de acolhimento de crianças e adolescentes (BRASIL, 2009). Além disso, verifica-se que as características e condições encontradas na amostra pesquisada atendem claramente a duas exigências básicas do perfil do profissional recomendado por essa resolução, mas que nem sempre têm sido respeitadas para efeito de seleção e contratação de educadores/cuidadores por instituições de acolhimento em funcionamento no país: ter concluído o ciclo básico de estudo e comprovar experiência de trabalho anterior com crianças. No caso da primeira exigência, verificou-se que, no abrigo pesquisado, metade dos educadores entrevistados tinha concluído ou ainda frequentava algum curso de nível superior voltado às licenciaturas ou formação pedagógica, o que pode representar enormes vantagens sobre profissionais com escolaridade em nível básico ou médio, ou mesmo sobre os que acumulam anos de estudo em áreas de formação tecnológica, por exemplo. A respeito da segunda exigência, as educadoras entrevistadas não apenas declararam experiência profissional anterior com crianças nos seis primeiros anos de vida, como também consideraram esse aprendizado como a principal fonte de preparação e qualificação para o trabalho como “educador de abrigo”.

Do ponto de vista das exigências postas pela instituição, o perfil traçado pela pesquisa apresentou-se promissor, considerando que a proposta de regulamentação dos serviços de acolhimento institucional destinados à chamada “infância em risco” se fundamenta no respeito ao interesse superior da criança, que precisa ser vista como pessoa em condição peculiar de desenvolvimento, mesmo quando vive e é cuidada em condições adversas.

Compreende-se que a qualidade do cuidado oferecido à criança socialmente vulnerável poderia estar garantida na instituição pesquisada se essa condição dependesse única e exclusivamente da presença dessas duas das características presentes no perfil desejável por parte dos especialistas da área. Entretanto, ao se comparar a percepção das educadoras quanto ao trabalho realizado no abrigo e à qualidade do cuidado que é oferecido à criança, com os padrões mínimos em qualidade dos serviços de acolhimento que devem regulamentar a sua gestão em todo o país (BRASIL, 2009), observou-se nítido contraste entre o perfil de educador e as condições de trabalho consideradas reais e ideais na discussão dessa realidade profissional.

Desse modo, a análise do perfil de “educadores de abrigo” e de suas percepções acerca dos limites e possibilidades do cuidado e da educação de crianças nesse tipo de ambiente precisa identificar as características e condições na realidade concreta e indicar quão próximas ou distantes estão do que foi tomado como aceitável, de acordo com os padrões de justiça definidos pela sociedade. Isso exige, primeiro, a realização de estudos como este, com esse nível de abrangência e exploração do tema, para, em seguida, propor a realização de pesquisas que possam aprofundar a compreensão de aspectos apontados na reconstituição da trajetória pessoal, profissional e institucional desses educadores/cuidadores.

Entre as questões que merecem ser retomadas em outros estudos, verifica-se que alguns aspectos precisam ser investigados até para encontrar respostas para os principais entraves à qualidade do trabalho do “educador de abrigo”. Neste estudo, as educadoras citaram, com frequência, dificuldades em seu cotidiano relacionadas às demandas que lhes são feitas de esforço físico e atenção contínua, além do cumprimento de longos turnos e plantões de serviço, atividades mais desgastante do que imaginavam a princípio. Aparentemente, questões relacionadas ao cumprimento das rotinas de cuidado à criança e à competência desses profissionais para realizá-las são tidas pelas entrevistadas como aspectos que geram grande satisfação no desempenho profissional, enquanto a percepção de que haveria o reconhecimento do valor do seu trabalho por parte da gerência e familiares da criança se apresenta como fonte de inevitável insatisfação pessoal. Esse quadro da realidade pode e deve ser investigado de diferentes pontos de vista, em novas pesquisas.

Pelo conteúdo das reflexões elaboradas a partir das entrevistas, percebeu-se que as educadoras com nível superior parecem não se sentir preparadas do ponto de vista teórico e prático para compreender a demanda social atendida por instituições de abrigo, em toda a sua complexidade e especificidades associadas a essa forma de cuidado

infantil. Esses aspectos, como destacaram as próprias educadoras, podem ter sérias implicações para a qualidade do trabalho realizado com as crianças institucionalizadas.

Diante do exposto, considera-se pertinente uma reflexão continuada quanto à contribuição que os cursos universitários têm dado à formação do profissional que atua em instituições infantis educacionais, assistenciais, entre outras. Faz-se necessário um exame na grade curricular dos cursos que estão formando hoje a maioria desses profissionais e a investigação de aspectos da capacitação de cuidadores/educadores que consigam reconhecer a especificidade do trabalho com segmentos da população infantil vulneráveis à violência e ao abandono familiar. Talvez se possa, com estudos sistemáticos e debates sobre o tema, encontrar caminhos para se buscar a superação da dicotomia entre cuidar e educar presente ainda nas verbalizações dos educadores, como se viu nessa pesquisa. Os resultados deste estudo remetem, entre outros desafios, à importância de se rever a forma de organização dos serviços de acolhimento institucional nas diferentes regiões do país, no aguardo de políticas públicas que resgatem e valorizem o papel não apenas das mulheres, mas também dos homens, no cuidado e na educação de crianças.

Entende-se que as pesquisas também podem fundamentar estratégias de capacitação e qualificação de educadores, monitores, mães sociais e demais categorias de funcionários de instituições de acolhimento, descritas na literatura como necessárias para um aprimoramento contínuo do atendimento nessas instituições (NOGUEIRA, COSTA 2005; SIQUEIRA, 2006). Também Moraes, Silva e Koller (2010) enfatizaram a necessidade de realização de seminários de estudo e discussão com esses agentes sociais que lidam diretamente com as crianças e adolescentes abrigados, fato que proporcionaria uma prática guiada e planejada teoricamente, além de um espaço para trocas e resoluções das dificuldades experimentadas.

Outra estratégia de enfrentamento da questão, e que sugere a importância de estudos específicos, consiste na promoção de atividades integradas à comunidade, possibilitando que as crianças institucionalizadas não sejam vistas como problemas para a sociedade ou que precisam ser afastadas do olhar público. Essa medida poderia funcionar também como uma estratégia de combate ao estigma social depreciativo que atinge crianças e adolescentes abrigados. Existe também a preocupação com o conteúdo de interações sociais que contemplem a diversidade de gênero, estimulando o aprendizado da criança no convívio com cuidadores/educadores de ambos os sexos.

REFERÊNCIAS

- BAZON, M. R.; BIASOLI-ALVES, Z. M. A Transformação de monitores em educadores: uma questão de desenvolvimento. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, Porto Alegre, v. 13, p. 199-204, 2000.
- BOWLBY, J. *Apego e perda: apego*, 1. Tradução A. Cabral. São Paulo: Martins Fontes, 2002.
- BRASIL. Presidência da República. *Orientações técnicas para os serviços de acolhimento para crianças e adolescentes*. Brasília, DF: Conanda/CNAS, 2009.
- BRONFENBRENNER, U. *A Ecologia do desenvolvimento humano: experimentos naturais e planejados*. Tradução M. A. Veronese. Porto Alegre: Artmed, 1996.
- CERISARA, A. B. *A Construção da identidade dos profissionais na educação infantil: entre o feminino e o profissional*. 1996. Tese (Doutorado) – Programa de Pós-Graduação da Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, São Paulo.
- DAHLBERG, G.; MOSS, P.; PENCE, A. Qualidade na educação da primeira infância: perspectivas pós-modernas. Tradução M. F. Lopes. Porto Alegre: Artmed, 2003.
- FUNDAÇÃO IBGE. Perfil dos municípios brasileiros: IBGE 2006. Disponível em: <<http://www.ibge.gov.br>>. Acesso em: 3 dez. 2007.
- _____. *Pesquisa nacional por amostra de domicílio: PNAD 2006*. Disponível em: <http://www.ibge.gov.br>. Acesso em: 10 out. 2007.
- FYHR, G. Residential institutions requestind supervision: a theoretical analysis of na empirically studied problem. *Child and Family Social Work*, v. 6, n. 1, p. 59-66, 2001.
- GOLDSCHIMIED, E.; JACKSON, S. *Educação de 0 a 3 anos: o atendimento em creche*. Tradução M. Xavier. Porto Alegre: Artmed, 2006.
- HARMS, T.; CRYER, D. R.; CLIFFORD, R. M. *Infant/toddler environment rating scale: revised edition*. New York: Teachrs College, 2003.
- LORDELO, E. R.; FONSECA, A. L.; ARAÚJO, M. L. V. B. Responsividade do ambiente de desenvolvimento: creças e práticas como sistema cultural de criação de filhos. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, Porto Alegre, v. 13, n. 1, p. 73-80, 2000.
- MELCHIORI, L. B.; BIASOLI-ALVES, Z. M. Crenças de educadores de creche sobre temperamento e desenvolvimento de bebês. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, Brasília, v. 17, n. 3, p. 285-292, 2001.
- MORAIS, N. A.; SILVA, L.; KOLLER, S. H. (Org.). *Endereço desconhecido: crianças e adolescentes em situação de rua*. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2010.
- MOURA, M. S. S.; FERREIRA, M. C. Definição da metodologia. In: _____. *Projeto de pesquisas: elaboração, redação e apresentação*. Rio de Janeiro: Eduerj, 2005. p. 30-31.
- NOGUEIRA, P. C. A Criança em situação de abrigo: reparação ou re-abandono. 2004. Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós-Graduação em Psicologia Clínica, Universidade de Brasília. Brasília, DF.
- NOGUEIRA, P. C.; COSTA, L. F. Mãe social: profissão? função materna?. *Estilos da Clínica*, São Paulo, v. 10, n. 19, p. 162-181, 2005.
- ONGARI, B.; MOLINA, P. *A Educadora de creche: construindo suas identidades*. Tradução F. L. Ortale, I. P. Moreira. São Paulo: Cortez, 2003.
- PLECK, E.; PLECK, J. Fatherhood ideals in the United States: historical dimensions. In: LAMB, M. (Ed.). *The Role of the father in child development*. 3. ed. New York: Wiley, 1997. p. 33-48.
- SANTOS, M. F.; BASTOS, A. C. S. Padrões de interação entre adolescentes e educadores num espaço institucional: resignificando trajetórias de risco. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, Porto Alegre, v. 15, n. 1, p. 45-52, 2002.

- SARATA, B. P. V. Beginning employment as a child care worker: an examination of work experiences. *Journal of Child and Youth Care*, Milwaukee, WI, n. 8, p. 295-302, 1979.
- SIQUEIRA, A. C. *Instituições de abrigo: família e rede social e afetivo em transições ecológicas na adolescência*. 2006. Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós-Graduação em Psicologia, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, RS.
- SUTTON, B. Consideration of carres time in child care work: observations on child care work experiences. *Journal of Child and Youth Care*, Milwaukee, WI, n. 6, p. 121-126, 1977.
- UNESCO. *O Perfil dos professores brasileiros: o que fazem, o que pensam, o que almejam*. São Paulo: Moderna, 2004.
- VERÍSSIMO, M. D. L. O. R. *O Olhar de trabalhadoras de creches sobre o cuidado da criança*. 2001. Tese (Doutorado) – Universidade de São Paulo, São Paulo.
- VICENS, S. P. *Sentir y crecer: el crecimiento emocional em la infancia: propuestas educativas*. Barcelona: Graó, 2004. (Biblioteca de infantil, 2)
- YUNES, M. A. M.; MIRANDA, A. T.; CUELLO, S. E. S. Um olhar ecológico para os riscos e as oportunidades de desenvolvimento de crianças e adolescentes institucionalizados. In: KOLLER, S. H. (Org.). *Ecologia do desenvolvimento humano: pesquisa e intervenção no Brasil*. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2004. p. 197-218.

LÍLIA IÊDA CHAVES CAVALCANTE

Professora doutora do Programa de Pós-Graduação em Teoria e Pesquisa do Comportamento da Universidade Federal do Pará – UFPA
liliac@ufpa.br

LAIANE DA SILVA CORRÊA

Psicóloga e Mestre pelo Programa de Pós-Graduação em Teoria e Pesquisa do Comportamento da Universidade Federal do Pará – UFPA
laiane_correa@yahoo.com.br