

Intervir ou não Intervir, Eis a Questão!

Refletindo Sobre a Intervenção do Pesquisador no Campo Pesquisado

To Mediate or not to Mediate: That's the Question!

Resumo: Este trabalho é parte de dissertação de mestrado e contempla intervenções como psicóloga em uma creche pública de Florianópolis, consequência das observações e vivências enquanto pesquisadora na creche em questão. A pergunta que serviu de impulso para ir além do papel de pesquisadora e de estar junto ao grupo de profissionais, modificando quadros estagnados que interferem no bem-estar das crianças lá atendidas, foi a seguinte: como poderiam ser observadas situações que interferem negativamente no bem-estar dessas crianças e deixar passar um ano até que fosse possível trazer resultados da pesquisa? A intervenção, assim, se fez necessária durante a pesquisa.

Palavras-Chave: Psicólogo, pesquisador, pesquisar, intervir.

Abstract: This article is part of the masters' degree dissertation and it shows the interventions made as a psychologist in a public nursery school of Florianópolis, consequence of the observations and experience as a researcher in the school. The question that encouraged this author to go beyond the role of a researcher and to help the professionals change stagnant situations which interfere in the well being of the children was the following: how could we observe situations which interfere negatively in the well being of the children and wait until it would be possible to come back with the results of the research? Therefore the interventions were a necessary during the research.

Key Words: Psychologist researcher, to research, to act.

**Edla Grisard
Caldeira de
Andrada**

*Graduada em Letras e
Psicologia pela
Universidade Federal de
Santa Catarina.
Mestre em Psicologia
pela Universidade
Federal de Santa
Catarina. Psicóloga
Escolar da Secretaria
de Educação e Cultura
de São José/SC.*



Intervir ou não intervir durante uma pesquisa? Muito embora se saiba que a neutralidade tão desejada pela ciência positivista do século passado deixa de existir no momento em que o pesquisador coloca os pés no campo a ser pesquisado, ainda há quem pense que a intervenção do pesquisador junto aos sujeitos pesquisados faz com que a pesquisa perca seu valor de verdade. Este artigo é parte de dissertação de mestrado e contempla as intervenções feitas pela autora em uma creche

pública, conveniada à rede municipal de Florianópolis, durante o período em que foram coletados os dados.

Tendo escolhido pesquisar as interações professora-bebês em um berçário¹, objetivando analisar qual o impacto das regras sobre os bebês e como essas são interpretadas pelas professoras nas interações ali engendradas, muito do que foi observado, filmado e vivenciado, levou a

pesquisadora a intervir na creche como um todo, questionando, por exemplo, regras cristalizadas e posturas rígidas junto ao grupo de professoras e direção pedagógica.

No passado, estagiária de Psicologia na creche em questão, o papel desta pesquisadora estava ainda por se definir. Confesso a dificuldade em aceitar ser apenas pesquisadora, tal como historicamente se exerce a função: aquela pessoa que vai até a instituição, observa, busca dados para serem analisados e depois volta alguns meses mais tarde com uma dissertação já pronta, apontando, muitas vezes, mais problemas que fornecendo respostas. Mesmo assim, o caminho parecia ser esse, ao menos no início do ano de 2001.

Entretanto, seguir uma profissão intelectual sem se envolver com a vida das pessoas é atitude pouco fértil, no meu entender. E, mesmo sabendo que o esclarecimento do paradoxo “seguir em frente apesar do envolvimento pessoal” é como tatear no escuro, pensei sucumbir e acabei, como diz o poeta, iluminando-me. Tateando no escuro, foi descoberta uma forma de “estar junto” com as profissionais da creche, do que acontecia no dia-a-dia, nos momentos de café e, especialmente na sala, quando, após as filmagens, se fazia com a professora a reflexão sobre alguns acontecimentos do dia. Um exemplo disso foi o episódio em que foi sugerido à professora que trocasse a fralda de um menino de 11 meses na própria sala, violando a regra de “usar somente o fraldário para as trocas”, previsto no Projeto Político-Pedagógico da creche. Como a auxiliar havia faltado, a professora esperava que alguém aparecesse para que ela pudesse ir ao fraldário. Enquanto isso, já fazia uma hora que o menino estava com a fralda suja. Ela atendeu o pedido e, em outra ocasião semelhante, apresentou uma postura mais flexível, demonstrando mudança no comportamento, e acabou trocando as crianças na própria sala.

Duas intervenções, contudo, foram mais evidentes: (1) participou-se como coordenadora em duas paradas pedagógicas, quando da elaboração de um trabalho de reflexão acerca do que estava observando no berçário e na creche como um todo; e (2) orientou-se um trabalho de intervenção de uma turma da 4ª fase de Psicologia da Universidade Federal de Santa Catarina, da qual era professora no primeiro semestre de 2001 como estagiária em docência.

A primeira parada pedagógica, intitulada “A História da Creche: Alimentação, Espaço e Tempo”, teve como objetivo resgatar a história das creches no Brasil, tentando entender qual o legado dessa histórica para a creche em questão. O momento com as profissionais da instituição (assistente social,

professoras, auxiliares, merendeiras e faxineiras) permitiu ao grupo refletir sobre a rotina da creche no que se refere aos cuidados e educação das crianças, buscando novos fazeres com as mesmas.

A primeira parada pedagógica da creche contou com a presença das merendeiras e faxineiras, que já haviam sido convidadas pela direção pedagógica, mas limitavam seu contato com as outras profissionais aos momentos em que levavam o alimento ou em que entravam na sala para limpá-la. A troca foi rica não só para as professoras, mas principalmente para as merendeiras e faxineiras, que participaram animadamente das vivências e se sentiram parte do grupo. O sentimento de pertença, de fazer parte de um grupo, conforme Sarmiento e Pinto (1997) descrevem, é a garantia de um dos direitos fundamentais de qualquer ser humano: o de proteção (proteção do nome, da identidade e contra a discriminação).

Dessa forma, incluindo todos os profissionais, o trabalho foi iniciado com uma conversa sobre as pessoas, os sujeitos que ali passam o dia e têm pouco tempo e espaço para falar sobre si, para pensar sobre seu próprio bem-estar. Na tentativa de desviar o olhar dos “deveres e problemas” da creche, sentadas em uma roda, perguntou-se a elas o que na vida lhes causa bem-estar, e as mais diversas respostas surgiram: “ler um livro, tomar um banho quente, beber uma cerveja gelada, caminhar, dormir, relaxar na frente da TV, ouvir música romântica, beijar na boca etc”. Comentando as falas, o grupo percebeu que, de um pequeno grupo de 30 pessoas, podem-se levantar diferenças tão significativas sobre como cada uma se “sente bem”.

Assim, iniciamos uma conversa sobre o que causa ou poderia causar bem-estar nas crianças da creche e como cada criança tem uma maneira de “bem-estar”, de sentir-se bem, diferentes umas das outras. A partir dessa conversa, alguns questionamentos relevantes surgiram, como: “será que estamos ouvindo nossas crianças?”, ou “será que respeitamos a maneira particular de cada criança definir o que lhe causa bem-estar?”. Com essa reflexão, foi interrompido o fluxo de discurso e pediu-se que se levantassem e andassem pela sala, sem conversar. Enquanto caminhavam, foram separadas em dois grupos, formando duas grandes rodas, uma dentro e uma fora, sendo que o grupo externo deveria sentar e observar.

Com base nas técnicas do psicodrama, foi solicitado ao grupo interno que dramatizasse uma escola e que representasse para as que estavam de fora. Tiveram alguns minutos para conversar sobre suas lembranças, suas escolas, o espaço, os lugares dos alunos, a professora etc. Organizaram-se sozinhas, escolhendo os papéis que cada uma iria

“O homem que segue uma profissão intelectual deve parar de tempos em tempos no curso de tal atividade, à medida que se torna consciente do paradoxo que está perseguindo... com o envolvimento de sua vida e o sofrimento pessoal, ele deve seguir em frente no sentido de esclarecer cada vez mais esse paradoxo. Assim, um destino espiritual com a fertilidade que lhe é própria começa a existir e a crescer - hesitante, tateante. Enquanto tateia no escuro, luta. Vagarosamente, conquista. Na conquista, sucumbe. Sucumbindo, ilumina-se.”

Martin Buber

representar, e em poucos minutos iniciaram a “dramatização”. O grupo representou uma escola bastante tradicional, alunos em fila, professora mandona e exigente, que passava de carteira em carteira verificando se os alunos haviam feito os deveres. Uma “aluna” pediu para ir ao banheiro, mas a “professora” disse que não era o momento; logo a “aluna” retrucou “já fiz”, e a professora disse “agora tens que ficar assim”, brigando seriamente com a aluna.

O segundo grupo dramatizou uma montadora e discutiu a idéia que cada uma tem de uma indústria, dramatizando a montadora de motocicletas. Esse grupo era formado por quase todas as faxineiras e merendeiras, com exceção de uma das primeiras, que ficou no primeiro grupo, por coincidência a que mais contato tinha com as professoras e auxiliares. No momento da dramatização, a indústria foi separada em dois setores de montagem: em um, participavam somente merendeiras e faxineiras; no outro, ficavam as professoras e auxiliares. Essa divisão foi não só espacial, mas também operacional. Esse fato chamou bastante a nossa atenção e foi comentado no grande grupo, pois é uma divisão que acontece no dia-a-dia da creche: de um lado, o grupo das professoras, e de outro, o das merendeiras e faxineiras, como se não pudessem nem precisassem trabalhar juntas.

No momento de troca, após a dramatização, discutiu-se o tipo de escola pela qual todos ali haviam passado, revelando o interior da escola tradicional. Discutiu-se também a monotonia da indústria, o funcionário executando sempre um trabalho repetitivo, e como um trabalho depende do outro para que se chegue até o produto final. Alguns comentários foram bastante pertinentes: “para mim a indústria não tem nada a ver com o que estamos fazendo na creche”; “nossa escola foi bem tradicional”; “os setores se dividiram como na nossa creche”. Essas três falas foram selecionadas para iniciar nossa conversa sobre o fato de as creches serem historicamente constituídas e somente essas três observações renderam reflexões para toda a manhã.

Conversamos sobre como o nascimento das creches se encontra pautado em ideários da escola – leia-se escola tradicional – e da indústria². Uma breve revisão sobre o assunto fez reconhecer na própria creche alguns dos problemas que impedem o bem-estar daquelas crianças, como, por exemplo, os horários da rotina de alimentação. As questões giraram em torno do tempo da creche, que muitas vezes não é o mesmo tempo das crianças³, e da alimentação, que acontece num intervalo de tempo muito pequeno, especialmente à tarde, causando uma grande sobra de alimentos,

como no caso do berçário, por exemplo, onde os bebês recebem mamadeira entre 2h30min e 3 horas e sopa às 4 horas. Apesar de o tema ter surgido a partir da reflexão das próprias professoras, parecia ter surgido uma enorme resistência por parte das mesmas; parecia um tema impossível de ser tratado, sem solução. Pensar o bem-estar das crianças, porém, foi um começo de reflexão acerca dos fazeres da creche.

Na verdade, bem mais do que um desejo de modificar quadros estagnados dentro da instituição, com um profundo respeito pelas crianças, parecia estar em dívida com elas. Como poderia dispor da “vidinha” delas por um motivo particular (uma dissertação de mestrado), sem ouvir essas crianças e, conseqüentemente, interferir para que o cuidado e a educação caminhassem juntos e criassem palcos propícios para que os atores sociais vivessem plenamente seu lugar de crianças? Afinal, a infância para essas crianças acontece somente agora, e é única.

A segunda parada pedagógica foi a última intervenção direta realizada na creche com o grupo das professoras, auxiliares e direção pedagógica. Essa parada tinha dois objetivos: primeiro, refletir sobre os fazeres em sala a partir do artigo da LDB que aborda os objetivos da Educação Infantil⁴; segundo, verificar a execução do trabalho dos alunos de Psicologia, supervisionado por esta pesquisadora.

Começamos pelo segundo: o trabalho de intervenção dos alunos de Psicologia na creche tinha como objetivo responder à pergunta “como as crianças produzem conhecimento”, a partir de uma brincadeira que os estagiários iriam propor às crianças. Na verdade, alguns outros objetivos estavam implícitos: permitir que os alunos conhecessem uma instituição escolar pública, possibilitar às profissionais da creche abrirem suas portas para observar novas maneiras de lidar com suas crianças, aumentar o repertório de brincadeiras da creche e possibilitar às crianças uma tarde diferente, que saísse da rotina.

As profissionais, apesar de algumas terem mostrado certa resistência com a idéia de haver pessoas diferentes na creche, se arriscaram a aceitar a proposta e, assim, os estagiários foram divididos em grupos de 3, e cada grupo passou dois períodos na instituição, brincando com as crianças, envolvendo as profissionais nas brincadeiras, permitindo que estas pudessem sair dos seus lugares de “professoras”, tal como historicamente constituído, para simplesmente brincar com as crianças. Observando o grupo de crianças de maneira a respeitar as individualidades quando alguma delas não concordasse com determinada

Na verdade, bem mais do que um desejo de modificar quadros estagnados dentro da instituição, com um profundo respeito pelas crianças, parecia estar em dívida com elas.

² Análises mais aprofundadas encontram-se em Oliveira (1995); Batista (1998); Fonseca (2000); Campos (2001); Wiggers (2000).

³ Análises mais aprofundadas encontram-se em Batista (1998).

⁴ Segundo a atual LDB, no artigo 29, a educação infantil “tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança até seis anos de idade, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade” (Lei no 9.394, de dezembro de 1996).

brincadeira, os alunos de Psicologia foram criando novas formas de lidar com as mesmas crianças com que cada uma daquelas profissionais lida diariamente.

Como a consigna dada na criação das brincadeiras foi a de “surpreender as crianças”, muitos apareceram pintados, com violão, com lençóis para fazer de túnel etc. As brincadeiras foram criadas em conjunto com os alunos de psicologia e praticamente todas as intervenções foram observadas. Logo após, cada grupo de estagiários elaborou um relatório com a brincadeira feita, aportes teóricos e análise contendo os sentimentos, as “sacadas” e as observações, tentando responder à pergunta que serviu de base ao estudo. Tais relatórios foram também entregues à pedagoga para que fossem distribuídos às respectivas professoras.

Por parte dos alunos de Psicologia, a intervenção na creche foi um sucesso, pois além de o grupo ter gostado da experiência, alguns fizeram planos de um futuro estágio naquela ou em outra instituição de educação infantil, sendo que um grupo demonstrou interesse em trabalhar com as crianças, outro com os pais e outro com as professoras. Por parte das profissionais da creche, em conversas informais com a pedagoga, com algumas professoras e auxiliares, sentimos certa resistência; algumas alegaram que “eles sujaram a sala toda com a tinta guache”, ou “levaram brincadeiras já conhecidas”. Com isso, mostraram que um dos objetivos dessa intervenção - o de possibilitar que as professoras se colocassem em uma outra posição perante o grupo, podendo apenas estar com as crianças por alguns momentos - não foi totalmente alcançado. Outras profissionais, no entanto, mostraram-se especialmente empolgadas com o trabalho, ansiosas por novas idéias e até entusiasmadas com a possibilidade de haver estagiários em sua sala.

Quanto ao primeiro objetivo dessa segunda parada, iniciou-se perguntando quem conhecia o artigo nº 29 da LDB. Como ninguém respondeu, foi lido tal artigo, dando ênfase à seguinte frase: **“desenvolvimento integral da criança (...) em seus aspectos físicos, afetivos, cognitivos e sociais, complementando a ação da família”**.

Logo em seguida, foi perguntado: “Quem daqui conhece a ação das famílias sobre essas crianças?” Silêncio profundo! Continuou-se: “O que é preciso para que se complementem as ações das famílias?” Alguém arriscou, cabisbaixa: “que se conheça o trabalho em casa”. Pareceu que uma grande cortina tinha se aberto, o grupo se deu conta de que não poderia complementar algo que não conhecia e que, portanto, seria preciso saber como as famílias

tratavam suas crianças, o que comiam, a que horas, como dormiam, se chegavam dispostas na creche ou se estavam cansadas.

Algumas começaram a levantar possibilidades de se conhecer tais ações, mas reservamos outro período para fazer isso, caso achassem relevante. Continuamos relendo o artigo, agora dando ênfase aos aspectos que a creche deve procurar desenvolver junto às crianças, segundo essa lei: **“físicos, psicológicos, intelectuais e sociais”**. Para melhor trabalhar, separei as profissionais em 4 pequenos grupos, com cada um tratando de um dos aspectos.



Tiveram 30 minutos para discutir quais seriam esses aspectos e como poderiam promover o desenvolvimento dos mesmos com suas crianças. Nesse momento, nem a pedagoga, nem a assistente social permaneceram na sala, ficando apenas as professoras e auxiliares. Dessa vez, as merendeiras e as faxineiras não participaram.

Após 30 minutos, foi lembrado ao grupo que dividir o ser humano em 4 aspectos era somente possível por uma questão didática, mas que todos aqueles aspectos a serem discutidos se achavam completamente interligados e que, portanto, não poderia ser privilegiado nenhum deles. Apesar de as discussões nos pequenos grupos terem sido entusiasmadas, os resultados apresentados muitas vezes eram frases prontas do tipo “temos que deixar as crianças de fraldas trocadas, limpas e fazer exercícios com os bebês”; por isso, as intervenções, após cada apresentação, foram taxativas e relacionadas diretamente aos problemas ocorridos na creche, por todas vivenciados.

Quando o grupo dos aspectos físicos falou na higiene, por exemplo, não foi possível deixar de

lembrar do fato de ter um dia encontrado fezes boiando em uma das banheiras do fraldário. O cheiro era tão forte que as pessoas tinham ânsias de vômito, porém *“ninguém viu, ninguém fez, ninguém estava com a criança”*. Foi perguntado como elas poderiam promover a higiene se não cultivavam a limpeza entre elas, se ficavam num jogo de *“não fui eu, não tenho nada com isso”*. Questionou-se também sobre as pessoas que realmente não tinham responsabilidade sobre o acontecido; se elas, mesmo não tendo *“culpa”*, não poderiam ter tido uma iniciativa, ao invés de sentirem o mau cheiro e reclamarem.

Outros questionamentos nesse sentido foram feitos em relação a cada grupo, como, por exemplo, quando o grupo que tratou dos aspectos psicológicos falou em afetividade, que *“devemos dar carinho, ser afetivas com as crianças”*, levantamos acontecimentos como gritos constantes com as crianças, rótulos dados, como o *“burro”*, o *“manhoso”*, a *“chorona”* etc.

Apesar de a parada ter sido um chamado de atenção para o dia-a-dia da creche e o fazer de

cada uma daquelas profissionais, ficou evidente que algumas ainda rejeitavam a proposta de se ver e de refletir sobre o seu trabalho, sobre as suas ações com as crianças. Entretanto, muitas profissionais, especialmente as estudantes de Pedagogia, sentiram-se tocadas com o trabalho e tiveram verdadeiros saltos qualitativos a partir das reflexões feitas.

Finalizando, é bom ressaltar que não sou, enquanto pesquisadora, a responsável por um *“melhor cuidado ou educação”*, nem será isso possível se o adulto que lida com educação infantil não ouvir suas crianças, entendê-las em suas necessidades mais básicas e momentâneas. Entretanto, enquanto profissional da saúde e da educação, novamente reflito: como poderíamos observar situações que interferem no bem-estar dessas crianças e deixar passar um ano até que fosse possível trazer os *“resultados”*? Seria um tanto tarde, pois as crianças já teriam crescido e o berçário seria outro. Afinal, a infância é mesmo uma só para quem a vive, não há retorno e é sempre aqui e agora. A intervenção, portanto, se fez necessária.



Edla Grisard Caldeira de Andrada
Largo Benjamin Constant, 691 apto 403.
Centro - Florianópolis, SC CEP:88015-390
E-mail: edla@floripa.com.br

Recebido 22/11/02 Aprovado 14/02/03

ANDRADA, E. G. C. *Entre o dever-fazer e o viver da criança: a significação das regras nas interações bebê-professora-bebês*. Florianópolis, 2001. Dissertação (Mestrado) - Programa de pós-graduação em Psicologia, Universidade Federal de Santa Catarina.

ANDRADA, E. G. C. Possíveis intervenções do psicólogo educacional: o grupo como espaço de mudanças educativas. *Estudos de Psicologia*, Campinas, v. 19, n. 3, p. 77-89, 2002.

ANDRADA, E. G. C.; ZANELLA, A. V. Processos de significação no brincar: problematizando a constituição do sujeito. *Psicologia em Estudo*, Maringá, v. 7, n. 2, p.127-133, 2002.

BATISTA, R. *A rotina no dia-a-dia da creche: entre o proposto e o vivido*. Florianópolis, 1998. Dissertação (Mestrado) - Programa de pós-graduação em Educação, Universidade Federal de Santa Catarina.

CAMPOS, R. *Entre lutas e sonhos: as professoras leigas na educação infantil*. Florianópolis, 2001. Dissertação (Mestrado) - Programa de pós-graduação em Educação, Universidade Federal de Santa Catarina.

CERISARA, A. B. Educar e cuidar, por onde anda a educação infantil? *Perspectiva*, Florianópolis, v. 17, p. 1-138, 1999. Especial.

FONSECA, M. *Participação das famílias na instituição pública de educação infantil – limites e possibilidades*. Florianópolis, 2000. Dissertação (Mestrado) - Programa de pós-graduação em Educação, Universidade Federal de Santa Catarina.

GÓES, M. C. R.; SMOLKA, A. L. B. (Org.). *A significação nos espaços educacionais: interação social e subjetivação*. São Paulo: Papirus, 1997.

OLIVEIRA, Z. M. R. *Educação infantil: muitos olhares*. 2. ed. São Paulo: Cortez, 1995.

SARMENTO, M.; PINTO, M. *As crianças – contextos e identidades*. Braga: Centro de Estudos da Criança, 1997.

WIGGERS, L. *A educação infantil no projeto educacional-pedagógico municipal*. Erechim: São Cristóvão, 2000.

Referências bibliográficas