

**INSTITUTO SUPERIOR DE EDUCAÇÃO PRÓ-SABER
NORMAL SUPERIOR**

NELSON BARBOSA DA SILVA SOBRINHO

PROFESSOR NA CRECHE

Rio de Janeiro

2012

NELSON BARBOSA DA SILVA SOBRINHO

PROFESSOR NA CRECHE

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Instituto Superior de Educação Pró-Saber como requisito parcial para a obtenção do grau de Licenciado em Normal Superior, com habilitação em Magistério da Educação Infantil.

Orientador: Profa. Dra. Cristina Laclette Porto

Rio de Janeiro

2012

Si381p Silva Sobrinho, Nelson Barbosa da

Professor na creche / Nelson Barbosa da Silva Sobrinho. – Rio de Janeiro: ISEPS, 2012.–
43 p. il.

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Instituto Superior de Educação Pró-Saber, 2012.

Orientador: Profa. Dra. Cristina Laclette Porto

1. Educação. 2. Normal Superior. 3. Educação Infantil. 4. Creche. 5. Educador. 6. Professor homem. 7. Mediação. 8. Autonomia. I. Título. II. Orientador. III. ISEPS. IV. Instituto Superior de Educação Pró-Saber.

CDD 372

Ficha catalográfica elaborada pela Biblioteca do Pró-Saber

NELSON BARBOSA DA SILVA SOBRINHO

PROFESSOR NA CRECHE

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Instituto Superior de Educação Pró-Saber como requisito parcial para a obtenção do grau de Licenciado em Normal Superior, com habilitação em Magistério da Educação Infantil.

Defendido e aprovado em novembro de 2012.

EXAMINADORES

Profa. Dra. Cristina Laclette Porto
Orientadora

Profa. Esp. Maria Delcina Feitosa

LICENÇAS

Autorizo a publicação deste trabalho na página da Biblioteca do Instituto Superior de Educação Pró-Saber, tornando lícita sua cópia total ou parcial somente para fins de estudo e/ou pesquisa.

Esta obra está licenciada sob uma Licença **Creative Commons**, maiores informações <http://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/3.0/>.

Rio de Janeiro, 5 de dezembro de 2012.

NELSON BARBOSA DA SILVA SOBRINHO

AGRADECIMENTOS

A Deus, toda honra, toda glória, louvor e adoração por mais essa conquista. Com a sua ajuda, pude transpor os desafios e passar pelos obstáculos com vitória.

Agradeço a minha esposa querida, por tudo. Apesar de minha ausência constante, soube ter paciência e em nenhum momento procurou desistir.

Pela dedicação, esforço, e reconhecimento por parte dos docentes, em particular a Anna Maria Lacombe, Cristina Laclette Porto e Maria Delcina Feitosa.

Pela colaboração dos colegas e amigos que tanto me apoiaram e ajudaram, para que, com um pouco de imaginação e criatividade, como numa simples folha de papel, que pode ser amassada e virar uma bola ou que com algumas dobras pode ser transformada num barquinho ou num chapéu, pudesse como nos desenhos, transformar esses momentos da minha vida, nas mais criativas aventuras.

RESUMO

A presente pesquisa trata da figura do professor homem na Educação Infantil. São levantados fatores que influenciaram e interferiram na adaptação dos bebês. O modo como o interesse, o carinho e o respeito são demonstrados pelas crianças em relação a esse professor é identificado. Analisa, em particular, algumas consequências dessa presença para o desenvolvimento das crianças. O vínculo estabelecido não se deu apenas pelo espaço nem pelos brinquedos ou outros materiais disponibilizados. A mediação das mulheres, que trabalham na creche e que simbolizam proteção e, neste caso, especialmente, por um homem, que tornou-se uma referência, porque demonstrou ter elementos fundamentais para promover a descoberta do mundo pelas crianças.

Palavras-chave: Educação. Educação infantil. Creche. Vínculo; Adaptação. Professor.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	11
1 METODOLOGIA DA PESQUISA E FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA	14
1.1 Função paterna	15
1.2 Sobre o papel do professor	17
2 DADOS E SITUAÇÕES QUE EMERGIRAM DURANTE A PESQUISA	20
2.1 Contexto da pesquisa	20
2.2 Processo de adaptação dos bebês	22
3 PROCESSOS ESPECÍFICOS VIVIDOS POR ALGUNS BEBÊS	27
3.1 Adaptação no meio do ano	29
3.2 Adaptação em outra turma	30
3.3 crianças transferidas	31
4 AUSÊNCIA DO PAI EM CASA E RELAÇÃO COM A FIGURA MASCULINA NA CRECHE	34
4.1 Intervenções que surtiram efeitos inesperados	39
4.2 O que dizem outras experiências com bebês?	40
5 CONCLUSÃO	43
BIBLIOGRAFIA	45

INTRODUÇÃO

A área da Educação Infantil vem se transformando e um dos passos recentes foi a inclusão dos homens no cuidado das crianças pequenas. Tradicionalmente a creche foi vista como instituição assistencialista, onde as mães que necessitavam trabalhar deixavam seus filhos, sob a guarda dessas instituições.

Com o início do século XIX e o processo de urbanização, várias fábricas surgem no país. É neste período que começam a ser criadas as primeiras creches, agora com a finalidade de atender aos filhos dos operários. As instituições eram voltadas para crianças pobres, cujos pais precisavam trabalhar e não tinham com quem deixar os filhos. A implantação desses locais foi a forma encontrada pelos donos das indústrias para evitar as faltas no trabalho, o descontentamento entre os empregados e a deflagração de greves. (NÓS DA ESCOLA, 2002, p. 18)

A promulgação da Constituição de 1988 consagrou a educação como um direito de todos, atribuindo ao Poder Público, o dever de sua oferta em creches e pré-escolas, para as crianças de até seis anos de idade e não apenas para aquelas cujas mães trabalhavam fora. E, com o passar do tempo, a visão assistencialista foi sofrendo transformações até ser identificada como educacional.

Após regulamentar as Diretrizes e Bases de Educação Nacional, a lei 9394/1996 (LDB), inseriu a educação infantil como primeira etapa da educação Básica e levou alguns sistemas municipais de ensino a promover um processo seletivo de docentes para atuar na educação infantil. Nesse processo, a figura masculina ressurgiu para atuar diretamente com as crianças de creches e pré-escolas.

A inserção dessa figura nas creches, a princípio, causou certo preconceito especialmente nas comunidades onde estavam inseridas, que não estavam acostumadas a esse novo papel social do homem. O preconceito foi se desfazendo a cada ação de interação das famílias com esses profissionais. Uma pesquisa, realizada pela revista Educação, revela que a maior disparidade em relação à presença masculina na escola está exatamente na educação infantil: em 2008, 2,9%, somando 11.897 de um total de 408.739.

Em relação a 2007, a diferença não fora muito grande: 3,4%, 11.415 somados, para 336.186 profissionais.

Dermartini e Antunes, com base em pesquisas de relatos orais e documentos, do Centro de Estudos Rurais e Urbanos – CERU – USP, destacaram que, em tempos passados, meados do século XVIII, a docência era exercida exclusivamente pelos homens, como nas escolas administradas pelos Jesuítas no período colonial. Às mulheres, competia apenas a realização de serviços domésticos, próprios do seu gênero: como cozinhar, lavar e fazer rendas. No Brasil, a mulher só passou a obter direito e as primeiras vagas no magistério, a partir da lei de 15 de outubro de 1827.

O cuidar e o educar nas creches se tornaram inseparáveis nesse processo de desenvolvimento infantil. Por sua vez, a diferenciação entre os gêneros masculino e feminino perdeu seu perfil negativo, abrindo caminhos para uma nova visão de mundo, proporcionada pelo ambiente facilitador e enriquecedor de ambas as partes.

Antes de entrar na profissão de professor da Educação Infantil, a minha visão de criança era de apenas dois tipos: a obediente que não dava trabalho à mãe e a sem limites, rebelde, cujos pais realizavam todos os desejos. Para mim, uma simples chinelada resolveria o problema.

Acredito que muitas dessas dificuldades, de entender e aceitar tais circunstâncias estavam, inconscientemente, relacionadas a algumas práticas vividas na minha infância e que, durante muito tempo, foram carregadas por mim que acreditava serem fáceis e eficazes na resolução de assuntos como esses. Uma simples palmada era suficiente, como se a criança necessitasse apenas de um corretivo para ser moldada.

Em 2009, comecei a trabalhar na área de Educação Infantil, como crianças de berçário, no período de adaptação. Elas tinham entre 10 e 12 meses. Ao refletir sobre aquela experiência, possível fazer uma relação com o que ocorrera comigo, aos sete anos de idade, quando fui deixado na escola pela primeira vez. Tal fora o meu conflito ao ver minha mãe se indo, que chorei desesperadamente. Eu gritava: “mãe, não vá embora, não me deixe, não me abandone, por favor! Eu quero voltar para minha casa “. Foi um momento de angústia e desespero que me deixou marcas.

Nas tarefas desenvolvidas com as crianças, percebi o quanto a minha infância ainda se faz presente. A maneira como essa relação acontece é algo profundo e sem explicação. É como se rememorasse a minha infância através delas. Quando era pequeno, além de brincar com crianças da minha faixa etária, tive a oportunidade também de interagir com adultos, principalmente, irmãos mais velhos, que além de permitirem que brincássemos juntos, ensinavam brincadeiras novas. A relação se tornava tão forte entre nós, que gerava afeto e segurança.

Freire (2008) considera que o resgate das lembranças da nossa história possuem significados próprios, benéficos no processo de ensino-aprendizagem, de formação do sujeito pensante, autor e construtor de conhecimentos. Ao analisá-las e julgá-las de maneira condescendente, o sujeito pode superá-las, conforme as descobertas sobre si mesmo e sobre o outro. As lembranças ruins passam a ser esquecidas para que as boas permaneçam.

Então, imaginei o quanto aquelas crianças do berçário, muito menores do que eu, quando vivi aquilo, deveriam estar sofrendo por causa da separação. Dolle (2000), com base nos estudos de Piaget, aponta que a criança tem a imagem da mãe projetada na mente. Quando ela sai, não tem noção de que ela vai voltar.

O chororô das crianças me remeteu ao sofrimento do passado. Tive a oportunidade de observar, durante todo o processo de adaptação e mesmo depois, algumas fases atravessadas pelas crianças até se sentirem mais seguras e confiantes. Eu desconhecia algumas delas como a do uso de objetos como chupetas, fraldas de pano, etc. como substitutos da figura materna. E não sabia que era comum que a criança, na ausência da mãe, escolhesse um educador e menos ainda que, por alguma razão que desconhecia, se identificasse, muitas vezes, com a figura masculina.

O objetivo geral desse trabalho monográfico foi analisar a repercussão desse profissional nas diferentes fases do desenvolvimento infantil que se realiza na creche em que trabalho. Buscou-se, ainda, demonstrar o quanto uma figura masculina influenciou no processo de formação de identidade e construção de conhecimento, que está ligado diretamente ao vínculo e ao afeto.

1 METODOLOGIA DA PESQUISA E FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Meu maior desafio durante todo o curso do Instituto Superior de Educação Pró-Saber - ISEPS foi o de realizar os registros escritos, em decorrência da pouca prática e da dificuldade de passar minhas ideias para o papel. Contudo, os exercícios frequentes, solicitados em sala de aula, e a necessidade de utilizá-los na prática de trabalho, ajudaram-me a rever minha atuação com os bebês; registrá-la e analisá-la. Foi compensador, um crescimento mesmo, pois: “(...) escrever, registrar, refletir, não é fácil..., dá muito medo, provoca dores e até pesadelos. A escrita compromete, obriga o distanciamento entre o produtor e o seu produto. Rompe com a anestesia do cotidiano alienante”. (FREIRE, 2008, p. 57)

Ao longo do curso, fui desafiado a usar instrumentos metodológicos compostos por: pontos de observação na aprendizagem, na dinâmica de grupo e na dinâmica da coordenação; registros, avaliação e acompanhamento do planejamento das aulas. Meu processo de internalização desses elementos foi o mesmo que “comprar problemas”; um verdadeiro choque entre o velho e o novo.

Ao analisar o aprendizado dos meus colegas de turma e o ensinar de cada professor, os resultados obtidos nesse processo de aprendizagem foram ficando evidentes. Com a utilização cada vez mais frequente, percebi o quanto foram imprescindíveis não só na vida de aluno do ISEPS, mas na minha prática de trabalho, no processo de conhecer melhor o desenvolvimento infantil e até na minha vida pessoal.

Durante o levantamento de dados e situações para a monografia, fiz uso maior das observações e dos registros imediatos. Antes mesmo de cursar o Pró-Saber e de conhecer a importância desses registros, que vão tecendo a história do processo e que ficam para os outros, existia em nosso berçário um caderno sobre as crianças, chamado “Diário de Bordo”. Esta foi uma ferramenta muito valiosa, que utilizei, pois através dele, pude fazer muitas análises e reflexões sobre os bebês, o desenvolvimento, as mudanças e a relação deles com a minha figura.

A observação e os registros imediatos foram de grande valia para que os momentos únicos não se perdessem e se transformassem em registros reflexivos, como os que eu fazia sobre as aulas no curso.

Os pontos de observação também possibilitaram que eu interpretasse melhor o que não se via por detrás do aprendido e do ensinado ou do acontecido. Obrigavam-me a olhar para mim mesmo, num processo que envolveu atenção e presença, necessidade de ver e ouvir atentamente cada detalhe, ampliando o meu pensamento sobre o que investigava.

As intervenções feitas pelos professores me possibilitaram problematizar e entender, de fato, até que ponto poderia chegar para atingir um determinado foco. Os encaminhamentos, por sua vez, ajudaram a definir melhor os objetivos, os passos a seguir. As devoluções deram um toque especial e funcionaram como um termômetro, ofertando, esclarecendo as coisas que estavam sendo trabalhadas. Durante a formação, no curso do ISEPS, foi ficando muito evidente que intervenções, encaminhamentos e devoluções funcionavam de forma interligada.

Os instrumentos metodológicos, portanto, foram de grande relevância e me ajudaram a identificá-los e usá-los na minha própria prática de educador numa creche, num processo constante de avaliação das experiências e auxiliando no levantamento das situações e dos dados privilegiados para a investigação que deu origem à elaboração de meu trabalho monográfico.

Essa construção, na verdade, se deu de forma gradativa, nem sempre evidente. Foi acontecendo aos poucos, até conseguir certo ritmo. Não foi fácil chegar aonde cheguei. A caminhada foi árdua, plena de altos e baixos, até chegar à sistematização que é a monografia. E, ainda assim, continuo me sentindo na incompletude.

Trabalho numa creche municipal, desde outubro de 2008 e ela tornou-se o campo da minha pesquisa. Para compreender o papel do homem na relação com o bebê, aprofundei meus estudos sobre a função paterna.

1.1 Função paterna

De acordo com Barriguete (2000), psiquiatra e psicanalista, no trabalho clínico exercido em diferentes áreas e tratando dos problemas que englobavam

a parentalidade, a figura do pai introduz uma diferença nas trocas entre a mãe e a criança, além de representar uma separação do binômio mãe-bebê, independente da cultura na qual a família está inserida. Ele relata que a própria representação do homem por si só, como pai, provoca algo que se transforma no casal e assim a função paterna tem seu início. Ele compara a figura do homem (pai) com a de um útero fora do corpo materno.

No período em que a mulher está grávida, o pai é levado pelo cuidado de acompanhar e proteger a mãe. Em troca disso, enquanto o bebê se movimenta dentro de seu ventre, a mãe dirá: “- Quando crescer vai jogar futebol como seu pai.” Dessa maneira, é possível perceber que, quando a criança nasce, já está imersa num contexto familiar, sob os cuidados maternos e paternos. Há que se ressaltar que, nas culturas ocidentais, os pais participam cada vez mais do parto da mulher.

No homem, todos os gestos diferem aos da mulher e são fortemente libidinizados. Sollis-Ponton (2004), doutora em Psicologia e psicanalista, mencionando Mazet e Stolen, esclarece em sua pesquisa, que as trocas paternas viabilizam estados de alerta e de tensão, que proporcionam a emergência de ritmos motores que são alternados na criança. O pai leva vantagens, por exemplo, quando a criança reconhece bem cedo a diferença entre ele e a mãe e aprende a interagir com os dois, estabelecendo a primeira sincronia ou dessincronia familiar. Ao mesmo tempo, a criança aprende que será também separada da mãe pelo pai. Dessa forma, o pai intervém indiretamente, por intermédio da mãe, e, diretamente, com a criança, fazendo surgir o chamado “processo de triadificação”.

Existe uma situação que Barriguete define como uma marca considerável para o bebê, que é a capacidade de embalar. Isto se dá, quando acontece algo que leva o pai a intervir e a colocar a criança no colo por algum motivo. Nesse ato, a criança percebe algumas diferenças em relação à mãe, o braço, os gestos e o modo peculiar do pai. Haverá momentos em que o bebê chorará e a mãe se estressará e o pai, mesmo sem saber o que fazer, o levará ao colo. Essa atitude leva a uma paulatina inclusão do pai, cabendo a ele, entretanto, cultivar essa relação, reconhecer seu limites, mas procurando embalar o bebê, sustentá-lo e contê-lo no colo.

Essas experiências compartilhadas com a mãe, não somente estreitarão a relação entre pai e bebê. São elas também que de fato transformam aquele homem num pai. Este, por sua vez, deve ser consciente para evitar a supremacia relativa a alguns cuidados, até mesmo nas situações que teria melhor desempenho, pois a mãe deve fazer parte do processo de parentalização.

Barriguetete (2000) pontua que a distância e a diferença, ativam o psiquismo da criança e fazem com que o pai intervenha de maneira muito ativa. Ele é o que introjeta o desenvolvimento da socialização. O pai, com sua tendência de perceber as coisas, pode antecipar as necessidades da sua criança e lhe dar base de segurança, para garantir ajuda e favorecer acesso à cultura. É uma direção que conduz da filiação à afiliação com o bebê. O autor relata ainda que, quando o pai não cumpre o seu papel e não há figuras que o substituam, a criança fica com dificuldades de afastar-se da mãe, o que gera um apego a ela, muito grande.

1.2 Sobre o papel do professor

Em 2009, realizei um levantamento sobre o que algumas profissionais que trabalhavam comigo pensaram, quando, pela primeira vez, tiveram um homem como colega de trabalho no berçário e, atuando como elas, como agente auxiliar de creche!

Eleonora de Conceição declarou:

“Inicialmente causou certa preocupação por conta de qual seria a reação dos responsáveis, devido não ser comum na comunidade, a cultura de que o homem pudesse cuidar de crianças”.

O tempo reverteu a sua ansiedade, pois, inicialmente, acreditava que o serviço não poderia se desenvolver. Mudou de concepção:

“Surpreendi-me com o seu desempenho, no cuidar e no pedagógico. A relação com os familiares foi melhor que o esperado, pois soube agir de maneira equilibrada e sem se extremar. Para alguns bebês, percebi neles: apego, afeto, segurança pela figura masculina”.

Não convencido ainda, consultei outros colegas como Hilda de Araújo Leitão:

“Senti preocupação de como seria a relação com os responsáveis. Observando sua atitude e a forma de lidar com as circunstâncias, subjugou as diferenças, havendo, portanto, entendimento. Percebi que as crianças se sentiram mais seguras, atraídas por ele e confiante. Identificaram-se mais, interagiram, brincaram, suprimindo bastante a carência afetiva”.

Já Soraia Fernandes de Almeida afirmou:

“Foi uma situação nova para mim, tive receio de trabalhar com um homem no início, no berçário. Não demonstrava experiência com crianças e por ser uma função mais voltada para as mulheres, percebi, também, certa rejeição por parte de alguns familiares em deixar seus filhos aos cuidados dessa figura masculina. Com o passar do tempo mudei de opinião. Cheguei à conclusão que antes não condizia com a realidade, surpreendeu-me, desempenhando a função como qualquer outro, mesmo sendo do sexo masculino. Adaptou-se muito bem a rotina e com êxito. Em relação as crianças observei afinidade com esse educador, além do que eu esperava, carinho por ele, apego e afeto, que muitas das vezes creio eu, relacionada a não presença dessa figura em alguns lares.”

A leitura de Falk (data) me fez pensar na questão de que ninguém escolhe quem vai ensinar, mas como professores devemos acolher a todos. Lembrei, particularmente de G.P¹, um menino de 8 meses.

Como foi gratificante para mim, ver a superação desse pequeno e poder ter participado dessa sua conquista! Essa criança fez parte do meu berçário no ano de 2009. Por causa da desestrutura e fraqueza nas pernas, até os 10 meses de idade, ainda não engatinhava e mal podia se sentar. O motivo, conforme informação obtida com a mãe, era de que ele passava boa parte do tempo em casa, dentro do berço. Ela tinha medo de que ele ficasse doente, pois o chão era de terra batida e muito úmido. Apesar disso, G.P. sempre demonstrara ser uma criança feliz, observadora, sorridente e tinha um apetite de fazer inveja.

Sabe um daqueles dias em que o nosso inconsciente nos fala e que alguns fatos passam despercebidos? Pois é, foi exatamente o que aconteceu comigo certa vez. Através de um olhar mais apurado e reflexivo, como que tentando associar o seu problema, inclusive com a dificuldade financeira que a família atravessava, comecei a perceber que dentro da nossa rotina, G.S. era

1

¹ Optei por me referir às crianças pelas iniciais, para preservar suas identidades.

sempre deixado para trás. Ficava por último, em qualquer circunstância: no desjejum, almoço, lanche da tarde, jantar, banho, troca de roupas. Passou a ser até esquecido num canto, no momento das atividades livres ou dirigidas. Constatei que algo estava se passando e que precisavam tomar outro rumo. Vendo tudo aquilo se suceder, não poderia permanecer omissa ou estagnada.

Talvez o fato dele não saber ainda se locomover, ser pesado e necessitar ser carregado no colo, refletia-se, inconscientemente, na atitude das colegas de trabalho. Na verdade, eu já vinha percebendo no G.S. certo inconformismo. Apesar da sua pouca idade, era sensível, principalmente no horário do almoço, momento em que a fome mais lhe apertava, que seu semblante se transfigurava e tocava meu coração.

Indignado comigo mesmo e com a situação, mesmo sem saber se estava me entendendo ou não, disse ao menino: “G.S., a partir de hoje, você será estimulado a andar e a participar de todas as atividades, mesmo que para isso tenha que despender todo o tempo do mundo!”

Em setembro, G.S. passou a dar seus primeiros passos. Ele já falava algumas palavras e disputava brinquedos com os colegas. Em 2010, passou para o berçário II. Algumas vezes, o encontrava no parquinho e podia ver uma criança que interagia com o grupo em perfeita harmonia; brincava; corria e sorria o tempo inteiro.

Nesse processo investigativo, dei muita importância ao meu modo de observar e escutar e aos registros imediatos, pois deles derivaram as minhas reflexões, que de certa forma, ajudaram-me a interpretar e analisar o problema.

Ao recordar esses episódios ficou evidente que se a atenção e o interesse dispensados à criança forem suficientes, o necessário esforço para o seu desenvolvimento será menor.

2 DADOS E SITUAÇÕES QUE EMERGIRAM DURANTE A PESQUISA

Cabe enfatizar, de antemão, que foi através de dados informais, que consegui obter informações a respeito da contextualização da nossa creche, seja por intermédio de documentos possíveis de acesso e pelos relatos que se efetivaram com algumas pessoas entrevistadas, que sempre demonstraram interesse e comprometimento com a educação infantil: da própria diretoria, de Dona Maria, que sempre trabalhou na creche desde a inauguração (atualmente desempenha a função de merendeira), através de colegas, que já atuam na unidade há mais de 20 anos e por intermédio de uma professora de educação infantil.

2.1 Contexto da pesquisa

A Creche Municipal Odetinha Vidal de Oliveira está situada no bairro Lins de Vasconcelos, no interior dos conjuntos habitacionais da antiga COHAB, na Rua Professor Antenor Nascentes, 340. Atende aos moradores do Lins e dos bairros adjacentes, dentre eles: Méier, Engenho novo, Engenho de Dentro e Água Santa.

Foi inaugurada, em 1992 e estava vinculada à Secretaria Municipal de Desenvolvimento Social – SMDS, com capacidade para atender 100 crianças inicialmente, em horário integral, 50 no maternal I e 50 no maternal II. Como a demanda por vagas foi muito grande, no ano 2000, a unidade expandiu-se com a construção de outro prédio para acolher as turmas de berçário, sendo 46 no berçário I e 50 no berçário II, aumentando o contingente para 192 crianças no total.

Enquanto perdurou vinculada à SMDS (1992 a 2002), a unidade passou por várias gestões, a primeira delas a do Sr. Eduardo Pires Lages, atual presidente da Associação dos moradores e amigos da Rua Professor Antenor Nascentes – AMAPAN, responsável pela obtenção do terreno, que foi cedido pelo Governo do Estado, em 1990 e, também, pela construção do prédio anexo, no ano de 2000, ambas contempladas pela Prefeitura da Cidade do Rio de Janeiro.

Apesar de não se constituir como “favela” e contar com certa infraestrutura como saneamento básico, luz, etc., é conhecida como “comunidade da barreira do Lins”. Há muito tempo que seus moradores veem lutando pelos seus direitos dentro da sociedade, de serem representados pela associação de moradores, através dos trabalhos comunitários, melhores condições de saúde e educação para seus moradores.

Em dezembro de 1992, foi inaugurada a creche comunitária Odetinha Vidal de Oliveira, conhecida também por muitos como “Creche da barreira”, dando início às atividades, em janeiro de 1993. Em 2000, sofreu a primeira ampliação com a construção do prédio do berçário. Em 2003, as creches foram transferidas da SMDS para Secretaria Municipal de Educação (SME), por determinação de dispositivo legal, a instituição passou a se chamar Creche Municipal Odetinha Vidal de Oliveira.

O horário de funcionamento da creche é integral, de 07:00 às 17:00, com capacidade para 192 crianças, distribuídas entre 8 turmas: 4 turmas de berçário e 4 turmas de maternal. Os funcionários totalizam 45, entre eles a diretora, 2 professoras articuladoras, 8 professoras de educação infantil (PEI), 1 secretária e 31 educadores vinculados à Secretaria Municipal de Educação. Os demais funcionários são terceirizados, ou seja, não fazem parte do quadro de funcionários da rede municipal. Totalizam 12, sendo 4 merendeiras, 2 lactaristas, 2 porteiros e 4 pessoas que atuam na limpeza.

A inscrição da criança na creche acontece previamente. O sorteio é realizado na Coordenadoria Regional de Educação – CRE, com data e hora marcada para que as mães possam acompanhar ao vivo e de perto o desfecho do sorteamento.

Para as não contempladas é dada a possibilidade de constar o nome da criança no caderno de espera para possível preenchimento de vagas que poderá ocorrer durante o ano letivo até próximo mês de setembro, por desistência ou em função de faltas do aluno, 30 dias corridos.

Cumprida a primeira etapa, as mães são convidadas a realizar a matrícula da criança na creche de sua escolha, levando toda documentação exigida, como foto, certidão de nascimento, dentre outros. As mães, na sua maioria, trabalham como empregadas domésticas, diaristas e vendedoras no comércio local, sem formação completa, pelo menos, no ensino fundamental.

A anamnese das crianças é realizada durante o processo de adaptação do bebê na creche, através de um documento, constituído pela diretoria e que é chamado de “modelo de entrevista para o ingresso das crianças nas creches”. As perguntas envolvem vários aspectos, como planejamento familiar, com quem mora a criança, restrições alimentares, etc.

2.2 Processo de adaptação dos bebês

O processo de adaptação de bebês em minha creche acontece de forma gradativa e devagar, para que o bebê se sinta confortável e possa se adequar ao ritmo próprio. Foi a partir daqui, desse envolvimento com os bebês, que meu projeto de pesquisa se deu, na tentativa de identificar as influências e a repercussão do professor na creche, nas diferentes fases do desenvolvimento infantil.

Um dos objetivos das entrevistas que antecedem o processo de adaptação dos bebês é sensibilizar os pais para a importância desse processo de adaptação, assim como para preparar, com eles, os caminhos a serem seguidos e do qual farão parte ativamente. A adaptação envolve os pais, os profissionais e a criança. Muitos sentimentos encobertos, relacionados com a experiência de separação, manifestam-se durante esses períodos, em que todos esses sinais devem ser respeitados e levados em conta pela equipe e por mim. Pude acompanhar atentamente e, cuidadosamente alguns sinais manifestados pelos bebês, em função do estado emocional.

Toda mudança, normalmente, significa enfrentar o desconhecido, o não familiar e foi assim mesmo. Os bebês já tinham a sua história, suas primeiras relações estabelecidas com a mãe, ou mesmo com as pessoas do ciclo familiar e que cuidaram deles.

Lacombe (2005) psicopedagoga, relata que por ser mais frágil que o adulto com relação às perdas de referências espaciais, os bebês, para superá-las, necessitam da presença de pessoas significativas de sua vida (mãe, pai, avós, tias, irmãos mais velhos, etc.) para que possam ter garantias das referências afetivas.

Acompanhar o processo de separação é poder ajudar a criança a lidar com seus conflitos, causados pela separação com seus pais e que provocam

reações diversas e específicas em cada criança: pessoas novas, ambiente novo, objetos novos, rotina nova.

A nossa atenção se expressa através das ações, verbalizações, brincadeiras e modos de interagir com os bebês. É importante observar o comportamento de cada um, sua linguagem corporal, ritmo, comportamento alimentar, maneiras de brincar, preferências para dormir, modo de acordar. Essa observação cuidadosa é uma forma de mobilizar nossos recursos adaptativos: curiosidade, criatividade, espírito investigativo.

As cenas que obtive nesse processo foram bastante variadas, cada bebê com seu jeito próprio. A presença e o olhar tornam-se muito importante nessa ocasião, pois os auxiliam no momento de aflição, ajudando-os a se reconhecerem emocionalmente.

Às vezes, só o fato da mãe romper um pouco a rotina de adaptação, como por exemplo, levantar-se para beber água, parecia gerar, para o bebê, o medo de perdê-la, levando-o a chorar por isso. Ao notar a relação entre a saída da mãe e o choro do bebê, pude perceber que ele não conseguia ficar totalmente distante da mãe, mostrando-se, talvez, que não era tão independente como supus inicialmente.

Mesmo que o bebê não chore, é possível que apresente outras reações durante esse período, como febre, vômitos, diarreia, problemas na alimentação, no sono, sinais de angústia, etc.

Nos momentos em que eu me aproximava e colocava alguns objetos prazerosos, a fim de chamar-lhes a atenção, para ouvir, olhar, tocar e colocar na boca, sem risco, alguns bebês se comportavam como se estivessem possuindo pela boca as coisas que estavam ao seu redor, mordendo, balançando, fazendo uso dos objetos como uma fonte de experiências e de desejo de entender o mundo.

Essas ocasiões me fizeram lembrar que, desde pequeno, meu pai realizava exercícios físicos utilizando pesos pequenos e grandes. Aos sete anos ele me deixou participar de algumas dessas séries, porém sem pesos. Foi um momento marcante, pois, até hoje, gosto de praticar exercícios físicos.

Alguns bebês, na adaptação, não se davam ao luxo de brincar. Seus olhares não se detinham em nada a sua volta. Não se via prazer ou desejo aparentes. Outros mostravam-se atentos a tudo, a toda palavra que lhes era

dirigida, embora acreditássemos que ainda não compreendessem a linguagem. Em alguns casos, era mais difícil que os pais se separassem dos bebês, do que os bebês adaptarem-se à rotina da creche. É muito comum, nessa fase de adaptação, que os bebês se utilizem de objetos que remetam à figura da mãe.

Segundo Kleeman (2004), a brincadeira de “escondeu-achou” é estimulada pelo amadurecimento do mecanismo do “eu” – memória, antecipação, percepção visual e auditiva, reação que difere o “eu” e o “não eu”.

Lacombe (2010) menciona que esse jogo de esconder foi analisado por Freud, o qual chamou de “Fort.Da!”, que significa “Sumiu! Apareceu!” Este jogo indica um exercício feito pela criança para superar a ausência da mãe e, depois, seu reaparecimento.

Kleeman considera ainda que essa brincadeira seja, também, proporcionada pela atenção que a mãe dá para a criança. De todas as brincadeiras do primeiro ano, a de “escondeu-achou” é a mais valiosa para o desenvolvimento da criança e é, segundo ela, um ponto de referência.

Nos processos de adaptação, observei uma relação dos bebês comigo que indicava sensação de bem estar. Os bebês me olhavam intensamente para ver para onde eu me dirigia, acompanhando meus movimentos corporais.

Quando pronunciava alguma coisa, o som grave da minha voz parecia ser algo agradável e suave para os seus ouvidos. Se alguns choravam e me chamavam a atenção, quanto maior se tornasse o meu nível de engajamento, mais afeto parecia ser produzido e eles sorriam e achavam graça.

Em março de 2011, aconteceu algo inusitado: uma das mães estava muito preocupada, pois na sala onde participava de um processo de adaptação, boa parte das crianças ainda não tinha se adaptado, chorava muito, principalmente seu filho J.A.L. de 15 meses. No momento da abordagem, eu estava passando pelo corredor que dava acesso aos berçários. Devido as circunstâncias, ela estava ali, fora da sala e, ao me ver passar, chamou-me para dizer:

“as crianças de seu berçário estão mais adaptadas e chorando menos. Eu imaginava que, havendo um homem dentro de sala, o processo ocorreria de modo diferente. Pensei que as crianças estranhariam, Entretanto, percebi que havia me enganado. A presença masculina parece ter trazido tranquilidade

para que elas se sentissem mais seguras. Se eu pudesse, mudaria meu filho para sua sala”.

Esse período de adaptação no berçário é bem marcado pela superproteção da mãe. Por falta de conhecimento, talvez, algumas delas não permitiam que o bebê sentisse o problema como ele se apresentava. Agiam, por exemplo, impedindo o bebê de cair e levantar-se sozinho. Antes mesmo de chorar, elas os colocavam no colo, sem que eles sentissem o gosto do que era querer.

Apesar disso, o desejo de brincar costumava ocupar cada vez mais os espaços. Com o crescimento, os bebês começam a rastejar, depois conseguem ficar sentados e, em seguida, passavam a engatinhar com liberdade. Interessante dizer que esse aprendizado, na creche, era acompanhado por dois movimentos: uma espécie de curiosidade, por parte da criança e uma demonstração de confiança pelo professor.

Conforme Silva (2010), diretora do Instituto Superior de Educação Pró-Saber - ISEPS, o eu cognoscente envolve as particularidades, as características próprias de cada um, os focos específicos do eu. A ampliação da autonomia vem pela insatisfação que se evidencia no ser. No entanto, a conquista da autonomia poderá não ocorrer, bastando apenas que a insatisfação seja suprida antes mesmo de aflorar como desejo.

A mãe de A.A.L. que tinha de 6 meses, era um exemplo de alguém que se excedia no cuidado com o filho. Ela o alimentava a todo instante, acreditando que assim evitaria que o menino ficasse com fome. Esta atitude contradiz o processo da construção da autonomia. Para Silva, quando o sujeito não entra em contato com as faltas e tem suas necessidades satisfeitas imediatamente, não há prazer pela busca. Sentir desejo é necessário para que a autonomia seja atingida.

Mas, quando se fala dos padrões criados em nossa infância e que tendem-se a se refletir na vida adulta, penso no quanto deve ser importante para uma criança ser assistida por um profissional bem qualificado e comprometido com a Educação Infantil. Um dia essa criança se tornará um adulto como nós. Para tanto, vejo a necessidade de estarmos atentos, pois mesmo que não seja intencional, poderemos estar transferindo, em nossas

atitudes, algumas influências negativas, refletidas do passado e assim, influenciar de alguma forma no desenvolvimento de uma criança.

É interessante observar que, nesse processo de adaptação, se alguns bebês demonstravam interesse pelo outro e pelos brinquedos, outros sequer interagiam no ambiente. Em conversa com algumas mães, notei que muitos daqueles que se adaptavam melhor, eram vindos de famílias mais vinculadas, não tão fechadas, abertas às informações e ao diálogo. As famílias que possuíam melhor afinidade e maior convívio com as crianças, demonstravam independência, levando a crer que o vínculo sendo maior, mais autônoma a criança ficava. Talvez por isso, a desenvoltura de alguns bebês se justifique. Parece que, quanto maior a atenção dada ao bebê, mais ele aprende e fica independente.

Em momentos apropriados, eu experimentava me relacionar com os bebês de forma a deixá-los mais alegres e felizes. Julguei que determinadas reações causavam-lhes interesse, tornando-os sociáveis e acessíveis às novas situações e às pessoas. Entre os experimentos, o diálogo era o que mais se evidenciava. Nessa relação, observava que, quanto mais eu dialogava e as conversas se davam, maior era a disposição dos pequenos em me ouvir e observar atentamente ao que costumava falar. Gostavam das histórias e de personagens que criava; às vezes, usando algum objeto, instrumento musical, fantoche ou partes do corpo para fazer a dramatização.

É possível que esse modo de me relacionar, de envolver-me com os bebês, refletisse, de alguma forma, na identificação que estabeleciam comigo, principalmente, na fase de separação das mães, em que elas começavam a ficar ausentes da creche, fase essa muito conflitante para eles. Eu me tornava uma espécie de porto seguro, como um canal para suprir a carência afetiva.

3 PROCESSOS ESPECÍFICOS VIVIDOS POR ALGUNS BEBÊS

O modo de proceder dos bebês ia ganhando força gradativamente, alguns iam sendo capazes de lidar com os conflitos de separação por si mesmos. Afastavam-se das mães, demonstravam interesse pelos deslocamentos e exploravam o ambiente, arrastando-se, engatinhando, às vezes caindo, levantando-se sozinhos ou apoiando-se. Outros permaneciam contidos, aparentemente, fazendo com que a duração da adaptação se prolongasse por mais algum tempo. Alguns comportamentos me chamaram a atenção e me fizeram destacá-los.

Lembro-me da menina de 7 meses, M.O.S., da turma 2010 do berçário. Sua adaptação levou aproximadamente 05 meses para se efetivar. A mãe estava perdendo as esperanças, pensando em desistir. Precisava deixar sua filha na creche para procurar emprego e começar a trabalhar. No entanto, a bebê não estava sendo capaz de manter-se afastada por um só momento. Um simples movimento a despertava, afetava a menina, que estava atenta a tudo e a todos ao mesmo tempo. O olhar fixo era mais para a sua mãe. Caso ela se afastasse ou tentasse ficar distante por algum tempo, a reação era imediata: choro alto, agudo e estridente.

Através de uma observação mais apurada, pude constatar nessa atitude, algo em comum. Enquanto permanecia ao lado da mãe, percebia que seu olhar se mantinha também, muito fixo ao meu, talvez por estar sempre dialogando com eles; chamando-os pelos nomes; contando histórias de minha autoria; dando vida aos brinquedos e fantoches e colocando-os a par dos elementos da rotina. Cheguei à conclusão de que com esse tipo de interação, ou seja, de a chamar sempre cada criança pelo nome, tornava o laço mais estreito tornando-o mais confiante. Pude constatar que, se o vínculo acontecia de forma satisfatória entre ambos, maior era a capacidade da separação ser aceita, tendo em vista que existia uma figura que também dava carinho e afeto e que servia de substituta para a figura da mãe.

Com M.O.S. não foi diferente. Seu olhar expressivo e atento levou-me a perceber que eu seria sua referência. E assim aconteceu. Na segunda fase, seguinte a separação da mãe, observei que, a maioria das crianças que passa

pela mesma dificuldade de M.O.S. acaba por se identificar com um dos educadores. As crianças sentem-se abandonadas, quando o educador se afasta ou se ausenta de sala, chorando em demasia. Às vezes só aceitavam comer ou ser ninadas para dormir, se fossem por ele. Nesse período, as crianças se mostravam fixas no espaço e isoladas, mas procuravam estar próximas ao educador escolhido. Em seguida, ganhavam autonomia para explorar os objetos e o ambiente.

O interesse e a confiança em mim, demonstrados pelas crianças e pelas mães, estavam também relacionados a algumas situações de conflito vivenciados por mim, quando criança. Essa memória, às vezes guardada inconscientemente, talvez tenha me tornado mais sensível.

A relação entre educador referência e a criança é a base do desenvolvimento e o bem-estar emocional do bebê. No entanto, essa relação não deve ser exclusiva, ao contrário, ela visa também facilitar a vinculação da criança com seu pares, e com os demais adultos que cuidam dela. Trata-se de uma relação afetiva calorosa, significativa e confiável que representa para o bebê uma base e uma ponte para novas vinculações” (ARAGÃO, 2007, p. 104).

M.O.S. foi mais um exemplo de superação. Durante todo o ano letivo de 2010, foi a criança que mais se sobressaiu no grupo. Foi a única que saiu falando e imitando os adultos. Chamava a atenção dos colegas caso estivessem fazendo algo de errado e se não obedecessem, comunicava-me pelo nome da criança e o que estava ocorrendo.

Outro fato interessante com M.O.S. e que me surpreendeu, foi quando no ano seguinte, após ela ter deixado o nosso berçário e passados 5 meses, ainda lembrar-se de mim, mesmo eu estando nesse dia de costas no refeitório, servindo o almoço das crianças do berçário. Enquanto ela passava com a turma nova pelo corredor, que dá acesso ao outro refeitório, ouvi uma voz de criança que soava muito leve, chamando-me pelo nome. Para minha surpresa era M.O.S., então pensei: “Como pode, tão pequena, 1 ano e 9 meses, da turma passada, ainda lembrar-se de mim e do meu nome!”

Vi na fala daquela criança algo de gratificante, como de dever cumprido. Cumprimentei-a, perguntei se estava bem e ela seguiu em direção ao pátio para adentrar o refeitório. Várias e várias vezes esse momento se repetiu.

Hoje, M.O.S. se encontra na turma do maternal, seu último ano na creche (2012); com certeza vai deixar lembranças.

3.1 Adaptação no meio do ano

É interessante mencionar algumas falas de mães, com relação ao processo de adaptação de seus filhos, quando esse não ocorre no início do ano letivo, período próprio de inserção de bebês.

Na creche Odetinha, normalmente, a inserção desses novos bebês acontece nos meses de agosto e setembro. São crianças que assumem as vagas das desistentes, ou seja, cujas mães, por algum motivo, resolveram cancelar a permanência delas na creche. Algumas fazem isso por terem conseguido outra instituição mais próxima da residência, outras por motivos de doença, em que o bebê necessita de cuidados especiais.

O tempo gasto para o processo de adaptação se efetivar é difícil de ser estimado, até para nós, profissionais da área, pois cada bebê possui seu ritmo próprio. Sem os conhecimentos necessários, as mães que se veem nessa situação, no meio do ano, quando as outras crianças já estão adaptadas, não entendem porquê de não poder deixar seu filho de uma vez na creche, para que pudessem trabalhar. Ao ver os outros bebês em sala, interagindo uns com os outros, elas imaginam que o seu nenê também teria o mesmo comportamento. Não sabem o caminho que havia sido trilhado pelos outros, as fases e experiências vivenciadas por cada um, individualmente e em grupo, até conseguirem alcançar tal autonomia. Muitas mães querem espelhar o seu pequeno nos demais.

Elas não tem a oportunidade que tenho, como professor de Educação Infantil, de acompanhar esse processo, observando com um olhar questionador cada ação e o quanto os pequenos se modificam nessa etapa. Uma espécie de poder, de força, de tudo que são capazes, se evidencia.

Reagir chorando, bater, manifestar irritação, fazer birras, demonstrar excesso de raiva são ações que estão relacionadas a uma fase bem egocêntrica, quando o bebê está centrado em si mesmo, sentindo-se senhor do

mundo. Para ele, não parece haver lógica, ele parece não entender o que é mal. É como se tudo girasse em torno dele.

Ao lidar com eles, tento compreender o que os bebês expressam com o corpo, com seus gestos, sem impor nada, com atenção e carinho e por ser sensível a tudo que lhes acontece. À vezes digo “não pode”, verbalmente, ou “não”, com a cabeça para chamar a atenção, sempre acompanhado de uma explicação.

Com o passar do tempo as crianças reconhecem a minha voz e respondem com o olhar, quando ouvem seu nome. Param ante às proibições e passam a diferenciar as intenções que existem na minha fala (se estou aborrecido ou contente).

3.2 Adaptação em outra turma

Vários fatores influenciam para que as matrículas das crianças do berçário, em 2011, não se efetivem dentro do prazo, na semana de 7 a 11 de fevereiro. Por conseguinte, somos convidados pela direção da creche a participar da adaptação das crianças do maternal, onde estão algumas oriundas do nosso berçário.

A primeira vez em que isso se deu foi uma surpresa, pois sempre tive a curiosidade de saber a reação das crianças nessa fase de adaptação, existindo um educador como referência da turma passada e proporcionando nessa nova etapa, uma adaptação mais ponderada. Tomei a precaução de levar um pequeno caderno para realizar as anotações necessárias.

Ao entrar em sala, a princípio percebi nelas estranhamento pelo espaço e desinteresse por mim e pelas outras duas educadoras. Estavam retornando de férias e não queriam se distanciar das mães.

A sala era um vazio, não possuía brinquedos, duas mesas e quatro cadeiras e um armário apenas. No mural os dizeres “Sejam bem vindos”. Imaginei o quanto as crianças deveriam estar se perguntando sobre tudo aquilo, assim como eu. Comuniquei o fato depois à direção, pois nas outras salas do maternal, o retrato era o mesmo, não havia brinquedos.

Então, lembrei-me das brincadeiras de esconde-esconde, que estavam acostumados a brincar e foi uma forma de intervir nesse cenário. A lembrança viera no momento oportuno, pois pude perceber interesse no grupo, confiança e desejo de interagir no ambiente. E foi o que aconteceu. Durante essa adaptação, alguns casos me chamaram especial atenção.

O menino J.V.F.M, pai ausente, só parava de chorar, na ausência da mãe, se o colocasse no colo. Chorava na minha ausência ou quando outra pessoa tentava lhe dar refeição. A menina M.O.S. e o menino A.M., os dois com 18 meses, somente se sentiram seguros estando ao meu lado. Aos poucos, ganharam confiança e exploraram o ambiente.

Na sala ao lado, duas das nossas crianças passavam pela mesma adaptação. Ambas tinham-me como referência no berçário:

As meninas A.C.O. e A.L.R.S. sexo f., 1 ano e 9 meses, respectivamente. O pai da primeira era ausente e quando fui falar com ela, vi que lembrou-se de mim; ficou feliz e emocionada ao receber colo. Já com A.L.R.S. foi diferente. Permaneceu na cadeira onde estava, não sorriu e não demonstrou interesse ou lembrança do vínculo. Após alguns dias passou a corresponder com algum sorriso. Depois, com mais naturalidade. Às vezes corria ao tentar se aproximar de mim. Durante o ano letivo, as duas, quando se encontravam comigo no refeitório ou no pátio da escola, já aos 2 anos e 3 meses de idade, recebiam-me com sorrisos e se aproximavam para receber um abraço.

3.3 crianças transferidas

O menino P.M.S. e a menina L.C.G.L., ambos com 10 meses foram transferidos para outra turma, ao lado, para dar lugar a outras duas crianças de faixa etária menor, vindas da Primeira Infância Completa – PIC (programa implementado pela Prefeitura). O critério de escolha para saírem foi a desenvoltura que apresentavam em relação às demais e o fato de já saberem andar.

A menina L.C.G.L., 17 meses, veio nos visitar. Pertencia a nossa turma no semestre anterior. Ao entrar lentamente em sala, observou a tudo e a todos

ao mesmo tempo. Enquanto as educadoras lhe cumprimentavam correu, vindo sentar-se ao meu lado.

Em novembro, P.M.S. passou pelo corredor que ficava ao lado do refeitório onde eu estava servindo o jantar. Foi quando ouvi a professora Ana, que os acompanhava para o refeitório do maternal, dizer-me: “Nelson, dá tchau para P.M.S, pois ele está estático, te observando a alguns minutos e não quer se locomover, dá tchau!”. Disse que não havia notado a sua atitude e ela então me revelou: “Essa não é a primeira vez que toma essa iniciativa, pára, e fica te observando, estaticamente.” Dirigi-lhe, então a palavra, cumprimentando-o e solicitei que fosse jantar, o que fez prontamente e sorridente L.C.G.L. também tinha esse hábito. Ao passar, parava um pouco, sorria e balbuciava algo para mim.

P.M.S. e L.C.G.L., quase sempre, quando me viam dando banho em alguma criança, corriam para o portão de grade, que separava o banheiro da sala onde estavam, a ficar me espiando, balbuciando e sorrindo para mim.

Em maio, anotei que várias crianças me receberam com alegria, no momento em que visitei alguns alunos da turma do ano passado, que estavam agora no berçário II. A.L.F.A.S. menina de 02 anos, L.H.R.S., menino de 01 ano e 9 meses e A.C.S.C. menina de 01 ano e 7 meses.

Ao entrar em sala, A.L.F.A.S. me entregou uma boneca da Mônica. Apontava ao mesmo tempo para as figuras da estampa da camiseta. L.H.R.S. permaneceu agarrado nas pernas da minha calça. Por sua vez, A.C.S.C. insistia que lhe desse colo. Enquanto o grupo assistia o DVD sentado, a convite da professora, A.L.F.A.S. foi chamada a atenção ao resolver se levantar para ficar próxima de mim.

Numa outra visita à turma do berçário II, boa parte das crianças do ano passado estava presente. Entrei em sala sem dar uma palavra sequer para observar a reação. Sentei-me numa cadeira próxima a uma mesa. A.C.S.C. foi a 1ª a se dirigir a mim, depois A.L.F.A.S., o menino Y.A.C. de 01 ano e 10 meses e L.H.R.S.

A.L.F.A.S. logo se manifestou, mostrando a camiseta, o sapato que estava usando e apontou apresentando alguns colegas. Foi possível perceber grande movimentação e interesse do grupo, percebi sorrisos, correria e mãos agitadas.

Em agosto, ao acessar o portão de entrada, um grupo de crianças da turma passada estava brincando no parquinho da creche. Quatro delas vieram ao meu encontro. Fiquei surpreso, pois aconteceu de forma inesperada. Corriam e gritavam pelo meu nome.

4 AUSÊNCIA DO PAI EM CASA E RELAÇÃO COM A FIGURA MASCULINA NA CRECHE

Comecei a relacionar a reação de algumas crianças com o fato de não conviverem com seus pais em casa. Era difícil comprovar minhas hipóteses, porque algumas mães não falam abertamente sobre isso. Outras mães confirmam a ausência do pai, mas às vezes não declaram os motivos. Mas com o uso do bom senso, foi possível levantar dados a esse respeito.

A creche costuma pedir às famílias que respondam a uma lista de perguntas. As informações solicitadas estão ligadas à adaptação das crianças: do que gostam e não gostam de comer, por exemplo. O objetivo é conhecê-las melhor, para poder ajudá-las em seu processo de adaptação. O questionário é respondido pelos responsáveis no início da inserção do bebê. Foi possível identificar alguns casos de famílias com pai ausente, embora tal questionário não trate diretamente do assunto.

Passei então a fazer alguns registros por escrito e observar atentamente o comportamento de algumas dessas crianças no sentido de identificar se este estava ou não relacionado à ausência da figura do pai. Meu objetivo era analisar a relação delas comigo, em situações que ocorriam durante a rotina de trabalho.

- **A.C.O, sexo f., pai ausente, pois cumpre pena numa penitenciária**

Em novembro, aos 17 meses de idade, ela chorava ao ver-me levando outra criança antes dela para almoçar ou jantar no refeitório. Quando eu chegava para trabalhar e entrava no cômodo ao lado, para colocar a camisa do uniforme, ela ficava fixa, num canto da sala, observando-me. Meu rosto só podia ser visto através do vidro de acrílico da divisória, que ficava no alto. Ela permanecia ali até que eu retornasse para a sala do berçário. No momento que isso acontecia, o seu rosto se iluminava de alegria e contentamento. Na maior parte das vezes em que me sentava no tapete emborrachado da sala, ela se sentava junto a mim ou sobre minha perna. Em outras ocasiões, quando outra

criança tomava essa iniciativa primeiro, ela se aproximava olhando-me com ar de descontentamento, balbuciando e apontando o dedo para o colega.

Em novembro, chorou intensamente ao perceber que ficou separada de mim ao sair do solário, quando a porta de vidro, que separa o espaço, foi fechada e eu ainda estava lá.

- **A.L.F.A.S. sexo f. - pai ausente (motivo não declarado)**

Em agosto, aos 16 meses, chorava à vezes, quando alguém trocava sua fralda. O fato acabara de acontecer com uma educadora do berçário, enquanto eu me retirava de sala para devolver material emprestado da turma ao lado. Entretanto, ao sair, notei que A.L.F.A.S. passara a chorar ainda mais e agora sem motivos aparentes. Ao retornar foi que pude entender. Suponho que, por sentir-se contrariada e por desejar ser consolada e ao ver-me sair, foi como se visse desamparada. Somente se acalmou ao me ver retornar para a sala. Mais que depressa veio até mim engatinhando, mesmo sabendo andar. Estendeu os braços querendo colo.

Em março de 2012, ela estava com 1 ano e 11 meses. Ao passar pelo corredor que dá acesso ao refeitório com a turma nova, A.L.F.A.S., ao me ver encostado na porta do berçário I, da qual ela fazia parte, parou um instante para conversar comigo. Acontece que a educadora por desconhecer o fato, simplesmente a puxou pelo braço. Contrariada, reagiu de imediato, abaixando-se, tentando se desvencilhar. Ao ser conduzida, resmungava e olhava para mim com ar de indignação.

Certa vez, em agosto, ela estava no chão do corredor, de joelhos e de cabeça baixa, descontente com alguma coisa. Voltava do almoço com o grupo. Eu estava passando no momento. A educadora disse que estava fazendo birra. Ao ouvir a minha voz chamando pelo seu nome e indagando o que estava ocorrendo, põe-se de pé, ao ver que me aproximava. Ao ser colocada no colo, o ar de seu semblante mudou, ficou alegre e feliz. Apontou para da sandália, dizendo o nome da girafa que havia na estampa e para o urso da camiseta. Num instante, resolveu ir para o chão. Descemos alguns degraus da escada e decidi ir sozinha dando “tchau”, acompanhando o grupo de colegas. Em setembro, ela foi transferida para o maternal. É comum nessas ocasiões as

crianças serem remanejadas, em função da desenvoltura ou pelas habilidades apresentadas.

O fato se deu por acaso, devido a falta d'água que ocorrera no prédio do berçário, onde trabalho. Ao me dirigir a uma das salas do maternal, a fim de encher uma garrafa, quem é que eu encontro em pé num dos cantos da sala? A.L.F.A.S. estava com a calça comprida molhada de xixi e chorando. A educadora não sabia que eu a conhecia; percebi que a criança estava estática, já havia algum tempo. Fui até ela para saber o que estava acontecendo. A educadora ao perceber, alegou que ela demonstrava resistência para tomar banho. Fiquei também sabendo da transferência. Disse-lhe que não se preocupasse, pois eu mesmo daria o banho e trocava sua roupa, o que a menina aceitou sem objeção, ainda chorando e resmungando bastante. Demonstrava insatisfação com o espaço novo e estranhamento em relação às educadoras. Ao sair, deixei-a nos braços da educadora, solicitando atenção e muito carinho, pois era o que estava precisando naquele momento. Prometi que voltaria outras vezes até que se adaptasse na nova turma. Após uma semana, já havia conseguido se superar totalmente. Fiquei mais tranquilo por isso.

- **P.M.R.S.J. sexo f., mãe separada, justiça proíbe pai agressivo de ficar com a família.**

Aos 15 meses, enquanto eu me deslocava nos espaços da sala para realizar algum tipo de serviço, como guardar material de uso pedagógico, etc., ela passava boa parte do tempo agarrando-se nas pernas da minha calça e acompanhando-me para onde eu me dirigisse.

- **J.V.F.M. sexo m., mãe solteira, abandonou o filho para morar com outro homem. A criança vive com a avó.**

Com 12 meses, quando queria dormir, ficava choramingando, agarrando-se nas pernas da minha calça. Era comum ficar no chão apoiado no berço brincando, movimentando o corpo e a cabeça, para frente e para trás,

sorrindo e me olhando. Se o chamasse seja onde estivesse, a reação era sempre a mesma, virava o rosto e sorria para mim.

- **K.S. sexo m., pai ausente do lar, abandonou a família e foi para o Nordeste.**

Com 11 meses, K.S. mesmo saindo do período de adaptação, ainda chorava sem motivos. Quando isso acontecia e eu me aproximava, sorria e ele se acalmava.

- **M.S.M. sexo f., pai separado da mãe.**

Também com 11 meses, sempre que eu tratava de assuntos da rotina com as colegas de trabalho, sentado sobre o tapete emborrachado da sala, ela permanecia sentada junto a mim, o tempo todo em que eu permanecesse ali. Às vezes, colocava a mão sobre o meu ombro; outras vezes virava o rosto e ficava me observando.

- **M.S.C. sexo m., pai separado**

Mesmo com 11 meses não interagiu em nenhum momento. Passava boa parte do expediente choramingando com os braços erguidos, apontando o dedo para mim. Só se acalmava se eu ficasse ao seu lado. Em meados do mês de março, ao dar entrada no berçário às 11:00, a mãe de M.S.C. ainda se encontrava. Estava aguardando a minha chegada, pois ao tentar deixar M.S.C. pela manhã, no berçário, não conseguiu, pois ele chorava compulsivamente e não queria ficar com nenhuma educadora. Somente com a minha chegada a mãe pode ir para o trabalho.

Passou a chorar, quando eu me retirava de sala ou quando minha ausência se prolongava. Desesperou-se ao me ver saindo para almoçar; batia na porta inconsolável. As colegas me disseram que continuou chorando durante todo o tempo que levei para almoçar, ou seja, 30 minutos, aproximadamente. No início de abril, choramingava no bebê conforto e levantava os braços, apontando o dedo para mim, querendo colo, carinho e

afeto. Uma semana depois, enquanto eu guardava as agendas nas mochilas das crianças, M.S.C. me seguia insistentemente, engatinhando e choramingando. Para onde quer que eu fosse, ele me seguia, hora para um lado, outra hora para outro, de acordo com a localização das mochilas nos cabides. No dia seguinte, agarrou-se nas pernas da minha calça por algum tempo, choramingando, quando entrei no berçário para trabalhar e depois, enquanto eu servia o almoço das crianças.

Em maio, ao dar entrada no berçário, encontrei-o choramingando em demasia, deitado no bebê conforto. O almoço estava próximo a ser servido. Coloquei minha mochila no lugar e antes mesmo de me dirigir a ele para confortá-lo, já estava com os braços erguidos, querendo colo. Sentei-me ao seu lado e ao colocá-lo sobre minha perna, cessou de chorar. Após o almoço, dormiu tranquilamente.

Fiquei pensando na adaptação e no conflito que era esse momento para esse bebê, principalmente, quando tinha que separar-se da mãe e também do educador, definido por ele como sua referência. Quando sua mãe se ausentava definitivamente, ou quando o educador se afastava dele, ou saía de sala, as reações eram muito parecidas. Através de uma observação mais minuciosa, inclusive fazendo comparações com registros individuais feitos anteriormente, pude perceber que, já tendo superado o trauma de separar-se da mãe, sem sentir-se abandonado, outras situações aconteceram que tinham relação com esse fato. A primeira foi observar a forma como se entregou à exploração dos objetos e brinquedos que estavam ao seu redor e em seguida à exploração do ambiente.

- **Menino G.S. de 12 meses**

G.S. era muito dependente de mim. Não queria andar e nem brincar. Disputava meu colo e se comportava como um bebê de 05 meses. Às vezes, me sentia seu próprio pai e voltava minha atenção só para ele. Se eu me ausentasse de sala ou se o colocasse no chão, após ter ficado no colo momentaneamente por algum motivo, chorava muito. Se eu me sentasse no chão, aproximava-se de mim, feliz e sorridente.

Haveria nestes meus gestos, alguma influência do meu passado? Talvez, não sei. No entanto, percebi que não poderia alimentar uma ilusão, deixando G.S. sempre dependente de mim. Desse modo, eu estaria interferindo no seu desenvolvimento. No ano seguinte ele estaria no berçário II e precisava estar apto para isso.

4.1 Intervenções que surtiram efeitos inesperados

- **L.G.F.P.S. sexo m., pai ausente, cumprindo pena em presídio.**

Em março de 2012, com 14 meses, ele não se acalmava facilmente, quando consolado. Era inquieto e manifestava irritação diante de determinadas situações; reagia chorando e gritando, enquanto sua vontade não era satisfeita. Não lhe agradava sair da cadeira, quando acabava de comer. Onde quer que estivesse, não admitia dividir o lugar ou os brinquedos com os colegas. Era bastante egocêntrico. Às vezes empurrava, batia, puxava o cabelo e chegava a morder, se fosse preciso.

Ao conversar com sua mãe a respeito do que estava se passando, informou-me que o comportamento em casa era o mesmo. Não queria ser desagradado. Mas havia uma diferença, pensei. Daí, a importância de conversar com os pais para conhecer melhor o histórico familiar da criança.

Pela conversa que tive com ela, deu para perceber que no lar, o pequeno não tinha rotina, que a figura masculina não era presente e que muito menos havia diálogo. Aliás, o que mais demonstrava precisar era do diálogo, do carinho e do afeto. O efeito do diálogo foi o que mais se evidenciou nessa relação, fazendo com que comportamentos fossem mudados e levando-nos a nos transformar em grandes amigos.

Lembro-me da primeira vez em que o coloquei no berço para dormir, após ter lhe dado o almoço. Chorou muito! Usava um pano para dormir enviado pela mãe. Enquanto eu servia o almoço para outra criança e ele chorava e gritava, sentia no meu coração vontade de cantar uma música. Decidi então por uma que se chama “Acorda Jacaré”. Passei a cantar num tom baixo e suave.. Observei que, lentamente, o choro foi diminuindo. Algo inusitado tinha acontecido! O tom grave da minha voz no canto parece ter funcionado como

algo relaxante. Ele me olhava fixamente, de boca entreaberta durante certo tempo. Depois, balbuciou algo, bem baixinho, de forma que eu não entendi e permaneceu sentado com o pano na mão. Minutos depois, se deitou, virou-se para um lado, para o outro, ficou parado e dormiu.

No momento de servir as refeições, passei a deixá-lo como segundo da fila; outras vezes como terceiro e assim por diante. Chorava algumas vezes, choramingava, apontava o dedo... Sempre procurava falar positivamente com ele, estimulando, consolando, dando a entender que, apesar das circunstâncias, ele não estava sendo menosprezado.

Essa atitude, a maneira de me relacionar com ele, se deu assim também, em momentos distintos da rotina. Eu dizia que os brinquedos eram da creche e que todos tinham o direito de brincar, etc., intervinha, quando era necessário, sempre com o cuidado de não influenciar diretamente, pois dependendo das ações, eu poderia estar agindo de forma autoritária e com isso deixar de promover a busca de sua identidade.

Eu mantinha um registro de todas as tentativas e manifestações de sentimento de confiança e segurança que iam sendo construídos, atento aos resultados dos atos, não impondo nada. Por outro lado, favorecia-lhes a liberdade de movimentos, materiais adequados, para descobrir, experimentar, num espaço adaptado com brinquedos que motivavam seu interesse..

Era comum, por exemplo, perceber bebês que se superavam do momento de separação da mãe, com total desenvoltura, surpreendendo as nossas expectativas. Outros, entretanto, em função do histórico familiar, levavam de 3 a 5 meses para chegar à fase de poder explorar o ambiente com autonomia. Busquei compreender esses casos, aprofundando a pesquisa teórica.

4.2 O que dizem outras experiências com bebês?

Estudos realizados por Hevesi (2004) revelaram que existia uma defasagem na linguagem das crianças que viviam em uma instituição, em comparação com as educadas em casa. Constatou-se que, na maioria das vezes, as linguagens usadas pelos trabalhadores do berçário e das escolas infantis eram de ordens e proibições, respostas impessoais, sem conteúdos e

com pobreza de vocabulário. Frases de duas ou três palavras, em média, que tinham ligação com ordens: de esperar ou proibir uma atitude, manifestando-se de alguma forma negativamente para as crianças pequenas e quando começavam a falar. Poucas vezes expressavam informações, explicações ou opiniões direcionadas à criança.

Falk (2004) revela que uma das coisas que chamou a atenção de uma pediatra, que atuava no Instituto de Lóczy, voltado para crianças órfãs de Budapeste, foi a diferença nos índices de cirurgias realizadas no hospital de Salzer, em Viena. Entre os pacientes, havia crianças de um bairro operário vizinho e outras do bairro nobre da cidade. Ficou constatado que as do bairro operário, que viviam com mais liberdade e sem restrições; que corriam e brincavam na rua tinham menos fraturas e menos traumas do que as crianças de famílias de classe alta e, em geral, superprotegidas. Entre as últimas, os acidentes aconteciam até mesmo dentro de casa ou em passeios, pois não tinham noção do seu potencial e de seus limites. A criança que seguia seu próprio ritmo aprendia melhor do que aquela cercada de adultos que interferem muito diretamente nas diferentes fases do seu desenvolvimento.

A forma como cada criança passava pela adaptação era diferente. Cada uma delas possuía ritmo próprio e confiança em si mesma. Por isso, não via a necessidade de forçar, de antecipar o desenvolvimento dos pequenos, eu os via como num processo, partindo de um ponto que ia juntando-se a outro, até chegar à fase seguinte, com autonomia e naturalidade.

Conforme Lacombe (2010), a inteligência é uma construção que se faz ao agir sobre os objetos ou situações com ferramentas mentais para compreender a realidade. O sujeito vai incorporando novos conhecimentos àqueles já construídos, aprendendo a partir do que já sabe.

Falk, embasada nas observações de Lezine, menciona que durante as refeições, as crianças não recebiam incentivo, estímulos e não eram consoladas, quando não queriam comer. Ocorria o oposto: eram apressadas e às vezes repreendidas. Tais observações mostram como é importante preocupar-se com a linguagem. A autora dá exemplos do que ocorria numa das instituições pesquisadas. As profissionais falavam carinhosamente com as crianças que estavam brincando, mas quando se referiam a alguma delas, individualmente, usavam a 3ª pessoa, com o mesmo tom e as mesmas

palavras, que tinham usado antes, como: “bom menino”, “bonito” e nunca se referindo ao nome das crianças. Ela concluiu que, se os educadores estiverem mais conscientes da importância dos pequenos diálogos, mesmo os mais curtos e dando atenção especial às respostas, estarão, não apenas, oferecendo às crianças informações e explicações ligadas à situação a qual elas direcionavam, ou algo que as preocupava, mas também, estimulando o seu desenvolvimento na relação verbal. Além disso, o educador deixará de dar as respostas sem conteúdos ou negativamente, como está acostumado a fazer.

Em alguns casos, a não intervenção dos profissionais da creche, nas atividades, não significa dizer que eles estão abandonando a criança. Pelo contrário, pois através do olhar, de uma simples palavra ou de uma pequena ajuda, indicam que a criança é querida e importante para eles, levando-a a construir uma imagem positiva de si mesma.

Vários são os tipos de famílias que cercam os bebês da creche: mães solteiras, pais presidiários, filhos que vivem com avós, mães separadas ou que trabalham fora. Conhecer melhor as configurações familiares ajuda a entender melhor os fatos que se refletem e que podem estar relacionados com as histórias dos bebês e permite uma relação mais estreita com ambos.

5 CONCLUSÃO

Os dados dessa pesquisa foram levantados por mim e com a colaboração de algumas colegas de trabalho das turmas do berçário e do maternal que forneceram o quantitativo dos pais, após cada realização dos eventos. E para mantê-los atualizados, mantive-os registrados numa planilha, que eu mesmo confeccionara.

O objetivo da pesquisa, a princípio, era a de comparar esses números para identificar qual era o total de mães e avós que compareciam aos eventos da creche. Porém, ao observar à estimativa, através dos percentuais destacados, percebi que a disparidade da frequência era muito grande. Logo, fiquei imaginando o quanto deveria ser para a criança permanecer 9 horas dentro de uma creche e nem ao menos ter a presença do pai numa dessas ocasiões!

Na adaptação, por exemplo, em que o bebê necessita de carinho e afeto dos pais, a frequência era ainda menor. Nos casos das crianças cujos pais eram ausentes no lar, a proporção era: das 200 crianças atendidas na creche, em 2011, havia 10 e, em 2012, 33. A soma foi, portanto, de 44 crianças, que encontravam-se nessa situação. A ausência do pai no lar era ocasionada por motivos diversos: separação, mães solteiras, pai cumprindo pena em presídios ou por questões de abandono, em que o pai não quis assumir o próprio filho. Daí, foi ficando cada vez mais clara a importância do meu papel junto àquelas crianças.

Ramos (2011) mostrou como as comunidades consideraram a presença do professor do sexo masculino nas instituições de Educação Infantil. Antes, a relação que estava sendo estabelecida com as crianças era vista como uma situação complicada e ao mesmo tempo constrangedora. Com o tempo, as comunidades foram mudando de opinião. Para os pais, o homem estaria mais voltado para os serviços pesados, não aqueles mais delicados e afetuosos, como o papel de cuidar das crianças. Achavam que o homem deveria ser designado para outras atividades no trabalho escolar.

As evidências da pesquisa demonstraram que o professor do sexo masculino está tendo um papel fundamental, contribuindo para que a criança

aprenda e se desenvolva, desempenhando e executando qualquer atividade realizada pela professora sem a menor restrição.

Passado por todo esse processo adaptativo, momento em que as crianças, na sua maioria, já havia superado os conflitos e enfrentamentos, experimentando e explorando com interesse o ambiente, brincando e interagindo em grupo, foi possível perceber, nesses três últimos anos, o reflexo das mudanças.

Durante as minhas averiguações, mirando as situações relacionadas aos pequenos das turmas, com um olhar mais sensível, registrando e apurando os fatos, constatei que as crianças desenvolveram muito o conhecimento de si mesmas e do próprio corpo, e manifestaram suas necessidades de autonomia. No entanto, o mais marcante e revelador, foi a relação que elas mantiveram comigo. Gostavam de brincar, ganhar carinho, colo e abraços. Eu me via através delas, como um modelo, não de atitude autoritária, castrador, cheio de si, mas dando oportunidades de se reconhecerem como seres sociais, com anseios e desejos de mudança.

Supri a ausência dos pais, fiz sorrir, quando os bebês estavam chorando. Brinquei, eduquei, defendi, incentivei e deixei marcas profundas na vida dos que passaram pela minha vida. Em cada turma da creche deveria existir um professor que abrigue dentro de si a força e a mansidão.

BIBLIOGRAFIA

ARAGÃO, Regina Orth de. Caderno de Pesquisa. **O Paradoxo da Creche: Lugar de Acolhimento, Lugar de Separação**: A influência das práticas institucionais na creche sobre a saúde mental dos bebês, Brasília, n. 176, p.104, dez. 2007.

BORBA, A M. A brincadeira como experiência de cultura. In: CORSINO, P. (org.) **Educação Infantil: cotidiano e políticas**. Campinas, SP: Autores Associados, 2009.

DERMARTINI, Zeila de Brito Fabri; ANTUNES, Fátima Ferreira. **Magistério primário**: Profissão feminina, carreira masculina. Caderno de Pesquisa, São Paulo, n. 86, p.6-7, ago. 1993. Mensal.

DOLLE, Jean – Marie. **Para compreender Jean Piaget**. Rio de Janeiro: Agir Editora Ltda., 2000.

FALK, Judit. **Educar os três primeiros anos**: a experiência de Lóczy. São Paulo: Jm Editora, 2004.

FREIRE, Madalena. **Educador**: Educa a dor. São Paulo: Editôra Paz e Terra S/A, 2008.

KRAMER, Sônia. "De que professor precisamos para a educação infantil?": Uma pergunta, várias respostas. **Pátio Educação Infantil**, Rio de Janeiro, n. 2, p.2, ago/nov. 2003. Mensal.

LACOMBE, Anna Maria. **A criança e o jogo (apostila)**. Rio de Janeiro: [S.n. 20--].

LACOMBE, Anna Maria. **Conceitos básicos da teoria Piagetiana** (apostila). Rio de Janeiro: [S.n. 20--].

LACOMBE, Anna Maria. **Reconhecendo meus espaços**: mudanças (apostila). Rio de Janeiro: [S.n. 20--].

MULTIRIO (Rio de Janeiro) (Org.). Da roda às creches comunitárias. **Nós da Escola**, Rio de Janeiro, n. 6, p.18-18, 2002. Mensal.

PLOENNES, Camila. Fora do lugar? **Educação**, Rio de Janeiro, v. 185, p.55-55, 2012. Mensal.

RAMOS, Joaquim. As famílias e a presença de homens na docência de crianças pequenas. **Pátio**: Educação Infantil, Porto Alegre, Rs, n. 30, p.39-41, jan/mar. 2012. Mensal.

SILVA, Maria Cecília Almeida e. **Psicopedagogia: a busca de uma fundamentação teórica**. 2. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2010.

SOLIS-PONTON, Leticia. **Ser pai, ser mãe**: parentalidade: um desafio para o terceiro milênio. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2004.

TIRIBA, Léa. Seres humanos e natureza nos espaços de educação infantil. In: **Revista Presença Pedagógica**, Belo Horizonte, v. 13, n. 76, p.1-5, jul/ago. 2007. Editora Dimensão.

VASCONCELLOS, Vera M.r. de. **O processo de desenvolvimento da criança**: Contribuição de Henry Wallon (apostila). Rio de Janeiro: [S.n. 20--].