

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA
CENTRO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO
CURSO DE MESTRADO EM EDUCAÇÃO**

**AS RELAÇÕES CRECHE - FAMÍLIAS:
UM ESTUDO DE CASO**

MARIA APARECIDA MAISTRO

ORIENTADORA: Prof^a. Dr^a. Carmen Silvia de Arruda Andaló

CO-ORIENTADORA: Prof^a. Msc. Eloisa Acires Candal Rocha

ILHA DE SANTA CATARINA

1997



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA
CENTRO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO
CURSO DE MESTRADO EM EDUCAÇÃO**

“AS RELAÇÕES CRECHE-FAMÍLIA - Um estudo de caso”.

Dissertação submetida ao Colegiado do
Curso de Mestrado em Educação do Centro
de Ciências da Educação em cumprimento
parcial para a obtenção do título de Mestre
em Educação.

APROVADO PELA COMISSÃO EXAMINADORA em 26/05/97

Profa. Dra. Carmen Sílvia de Arruda Andaló (Orientadora)

Profa. Dra. Maria Clotilde Rossetti Ferreira (Examinadora)

Profa. Dra. Regina Célia Tamasso Mioto (Examinadora)

Prof. Dr. Selvino José Assmann (Suplente)

MARIA APARECIDA MAISTRO

Florianópolis, Santa Catarina, maio de 1997.

MARIA APARECIDA MAISTRO

**AS RELAÇÕES CRECHE-FAMÍLIAS:
UM ESTUDO DE CASO**

**Dissertação apresentada ao Curso de
Mestrado em Educação da Universidade
Federal de Santa Catarina como
requisito parcial à obtenção do título de
Mestre em Educação, tendo como
orientadora a Prof^ª. Dr^ª. Carmen Silvia
de Arruda Andaló.**

ILHA DE SANTA CATARINA

1997

AGRADECIMENTOS

À Carmem e Eloísa, orientadoras e amigas com quem aprendi que seja qual for a vereda escolhida, a vida é sempre desafiante.

À minha família, em especial à minha mãe Maria do Carmo, meu ninho e meus cais, pouso e porto seguro.

À Bea, amiga ímpar, que me ajuda a ver o quanto somos dia e noite ao mesmo tempo.

Ao Cauê pela convivência e afeto constante.

À família Cerisara que mora no meu coração.

Ao Sérgio que voa comigo em terra firme.

Ao Ademir que me apresentou a história do guerreiro.

À Teresa, Denises, Carol e Luciana por tecerem comigo fios de diferentes amizades.

Ao Anahíá, meu anjo.

Aos meus colegas de mestrado, em especial ao Paulão, que me ajudaram a atravessar a rua.

Ao professor Selvino que abriu as portas da caverna.

À Cristina por me ajudar a montar o “quebra-cabeça” do quem é quem...

Às profissionais da creche e às famílias entrevistadas que me “abriram as portas” para a realização deste trabalho.

Ao pessoal do Núcleo de Pesquisa em Educação Infantil, em especial ao Josué, pelo apoio e o espaço de conhecimento e parceria.

À Prefeitura Municipal de Florianópolis - Frente Popular que liberou-me para este desafio e em especial ao *Grupo da Divisão de Educação Pré-Escolar*, pela solidariedade e companherismo no final destas “gestões”.

À CAPES pelo apoio financeiro.

RESUMO

Este trabalho tem como tema central as relações Creche e Famílias - sendo resultados de minha atuação há algum tempo, junto a instituições públicas desta natureza, onde percebia a existência de um distanciamento e de uma ausência de parceria no seu dia a dia, muitas vezes permeado por conflitos e até mesmo por trocas de hostilidades.

Com vistas a contribuir para esclarecer alguns aspectos deste difícil relacionamento no meio do qual, como mediadora se coloca a criança das classes populares, tentei conhecer os sentimentos e as significações tecidas na relação entre a creche e as famílias. Desta forma escolhi realizar uma pesquisa de natureza qualitativa, que permitisse apreender a partir de dentro a perspectiva das duas instituições envolvidas, em uma Creche da Rede Municipal de Florianópolis, onde venho trabalhando.

Os dados foram colhidos através de **observações** de momentos onde ocorria o contato entre a Creche e as Famílias e de **entrevistas semi-estruturadas** realizadas com alguns profissionais da instituição e algumas famílias. Procurou-se deliberadamente variar, tanto a categoria profissional dos funcionários da Creche, como os tipos de famílias que utilizam a instituição investigada.

Neste trabalho, através de um conjunto de observações e de depoimentos de membros das duas instituições foi possível detectar alguns aspectos significativos como: uma **variedade de posturas e perspectivas**; uma **falta de diálogo** que não favorece a explicitação e o confronto das **diferentes expectativas sobre o papel da Creche**, tanto para as profissionais como para as famílias; apesar dos esforços feitos por elementos de ambas as partes no sentido de maior integração, o que predomina é um **clima de distanciamento**, onde a creche detem uma situação de poder, quando não de **desconfiança** e até de **animosidade** com relação às famílias atendidas; a persistência de uma noção **idealizada de família nuclear** predominante no "senso comum" que, associada a uma perspectiva preconceituosa com relação às classes subalternas, levam as profissionais a uma visão das famílias predominantemente negativa, no sentido "do que elas não são" frente ao "que elas deveriam ser".

Esta pesquisa pretendeu ver as profissionais não como as responsáveis pelos problemas existentes, uma vez que também estão sujeitas e acabam aprisionadas, de forma não deliberada nem consciente, à visão fragmentada e preconceituosa típica do senso comum. Ficou evidente uma definição precária dos papéis e funções da creche e de suas profissionais.

Esta investigação reconhece que as soluções ou respostas para os problemas da creche nas suas relações com as famílias atendidas, são complexas. Investigando parte dos sentimentos e significações tecidas pelos sujeitos, pretendeu levantar algumas possibilidades para a realização de um trabalho coletivo que aponte novas perspectivas para um projeto político-pedagógico na creche em particular e na educação infantil em geral.

ABSTRACT

This study has as central theme the relationship between Day Nurseries and Families. It is consequence of the author's working at Public Institutions of this nature for some time. In this experience it was observed the existence of a certain distance and the absence of partnership in their daily life, many times permeated by conflicts and even hostilities.

In order to contribute for the elucidation of some aspects of this difficult relationship, where children of popular classes are mediators, the author tried to understand the feelings and the significations entwined in the relations between the Day Nurseries and the Families. So, the decision was to conduct a qualitative research which permitted to apprehend the perspective of these two institutions involved at one specific Day Nursery of the Municipal System of Education of Florianópolis.

The data was obtained through observations of moments where the contact between the Day Nursery and the Families occurred and from semi-structured interviews made with some professionals of the institution and some families. A deliberated variation with the professional category of the employees at the Day Nursery and with the different types of families that utilize the investigated institution was proceeded.

In this study, through a set of observations and reports of members from the two institutions it was possible to detect some important aspects : a variety of postures and perspectives; a lack of dialogue that does not favor the explicitation and the confrontation of the different expectations about the role of the Day Nursery for the professionals and for the Families; in spite the effort made by elements of both parts in a sense of more integration, predominated an atmosphere of distance where the Day Nursery had a power status. It was frequent also a climate of distrust and even animosity in relation to the attended families; the persistence of an idealized notion of nuclear family, predominant in the "common sense", associated with a prejudiced perspective toward the subaltern classes, conduct the professionals to a predominantly negative vision of the families, in the sense of "what they are not" compared to "what they should be."

This investigation did not intend to realize the professionals as being responsible for the present problems, once they are also submitted to and imprisoned, neither deliberately nor consciously, to a fragmented and prejudiced vision, typical of the common sense. Thus, is a precarious definition of the roles and functions of Day Nurseries and their professionals became evident.

This study recognizes that the solutions or answers to the problems of Day Nurseries and their relation with the attended families are complex. Investigating part of the feelings and significations entwined by the subjects, it intended to come up some possibilities for the accomplishment of a collective work that indicates new perspectives for a politic-pedagogic project at Day Nurseries in particular and for the education of children in general.

SUMÁRIO

I -INTRODUÇÃO.....	01
II -ASPECTOS METODOLÓGICOS.....	10
III- DA REDE MUNICIPAL À CRECHE	
3.1. A rede municipal de ensino e o atendimento à população de 0 a 6 anos.....	17
3.2. O bairro.....	22
3.3. A creche - uma fotografia narrada.....	31
IV- AS FAMÍLIAS	
4.1. Família - Um conceito nada <i>natural</i>.....	38
4.2. As famílias na visão das profissionais.....	43
V- A CRECHE	
5.1. A creche na sociedade.....	64
5.2. O papel da creche para as profissionais e famílias.....	71
VI- AS RELAÇÕES CRECHE-FAMÍLIAS	
6.1. Aproximações em torno do tema.....	95
6.2. A criança nas relações creche-famílias.....	100
6.3. O contato creche-famílias.....	107

6.4. Afinações e desafinações - as relações creche e famílias.....	120
<i>CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</i>	166
<i>REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....</i>	178
<i>ANEXOS.....</i>	186

I - INTRODUÇÃO

Caminhos e tropeços na trajetória profissional

No caminho do trabalho social junto a algumas creches da Rede Municipal de Florianópolis, atuando diretamente com os profissionais de creche¹ e famílias das crianças que as utilizam, muitos foram os "tropeços". Cada um deles continha incertezas, críticas e auto-críticas, sentimentos de impotência, gerando muitas inquietações, que se centravam principalmente em torno da relação existente entre a creche e a família. Parecia existir um certo "nó" entre estas duas instituições, o que de certa forma ajudava a emperrar (mesmo que, muitas vezes, implicitamente) o desenvolvimento dos trabalhos que buscava desenvolver.

As cenas que se apresentavam mais freqüentemente eram de trocas de hostilidades, e mesmo de uma certa ausência de parceria entre a creche e a família. Por mais que tentasse entender o porquê deste movimento e encontrar alternativas de trabalho para superar essa situação, as soluções eram temporárias. O isolamento entre creche e família ocupava novamente seu posto - cada qual parecia ter suas "verdades", defendendo seu modo de pensar e interpretar a realidade como o mais válido.

Práticas de "sobrevôos" - A escolha do objeto

A inquietude foi se transformando em desejo, em necessidade de mergulhar profundamente nesta temática: **As Relações Creche-Famílias**. Até então, as intervenções que pude acompanhar deixavam a desejar,

¹O termo utilizado "profissionais de creche", diz respeito a todos os que atuam na instituição infantil - diretora, aux. de direção, professoras, auxiliares de sala, merendeiras, serventes...

apesar da seriedade e do compromisso com o trabalho por parte de profissionais envolvidos.

Estas práticas frequentemente correm sérios riscos de cair em "soluções" limitadas. Um ^{del}delés passa pela "naturalização desta relação", entendendo que não há contradição alguma entre estas duas instituições, ou seja, que tudo é como pode e deve ser e que o futuro não pode ser diferente do que é. Isso significaria "tapar o sol com a peneira" e "fazer de conta" que creche e família vivem em perfeita harmonia.

Outro risco é o de permanecer na "constatação e sistematização do óbvio", ou seja, fazer análises viciadas desta realidade, identificando a existência de conflitos e contradições no cotidiano destas instituições, sem conseguir extrapolar o nível da constatação, chegando mesmo à impotência frente à complexidade do problema.

Representações cristalizadas sobre o cotidiano de tais instituições não têm permitido chegar a uma maior clareza dos múltiplos mecanismos que geram e compõem este fenômeno, permanecendo um desconhecimento de como se dão suas relações com o contexto sócio-político-econômico que o determina num dado momento histórico, impossibilitando uma prática que tome como referência uma realidade "nua" e "crua", ou seja, desvelada.

Desafio a um *détour* :

Neste exercício de "inventariar" minha trajetória profissional, percebo que me aproprio mais um pouco do meu objeto de pesquisa, e do quanto este foi um desafio nada fácil, nada tranquilo, porém, tentador e necessário. Digo necessário, não no sentido de pensar que tal pesquisa responderá a todas as dúvidas instaladas, como se fosse a verdade, uma

vez que "a verdade do conhecimento é uma procura e não uma posse". (Japiassu, 1991:86).

Refiro-me ao sentido de buscar apreender melhor a realidade destas duas instituições em sua totalidade concreta. De acordo com Kramer, "...o real imediatamente acessível ao homem é caótico e obscuro, para conhecê-lo é necessário o desvio da teoria, um *détour*: a compreensão da realidade coincide com o caminho percorrido entre a caótica representação do todo e a rica totalidade de múltiplas determinações e relações"(1993:34).

Diante disto, esta pesquisa pretende ser mais um percurso que um ponto de chegada - ela é um movimento, pois:

" (...) para que se faça uma articulação dos múltiplos elementos que compõem a realidade é preciso não perder de vista a perspectiva histórica de análise do real que toma os sujeitos em sua historicidade que ao fazerem a história, se fazem nela. Portanto, nem imagem refletida, nem peça de engrenagem, mas movimentos, mudanças, interações, trocas, partilhas entre aspectos que são distintos, mas fundamentalmente complementares". (Cerisara, 1993:23).

Fazer este "détour", foi necessário para marcar o eixo desta pesquisa - Como situar as relações creche-famílias? Como olhá-las? Como compreender, tornar mais visível a diferença entre o que delas falamos, ou o que para elas falamos. Portanto fazia-se necessário conhecer como elas agem e o que pensam sobre si.

"Estar" pesquisadora:

"Desejo é o infinito que trabalha o interior das paixões e da razão. É o Desejo que leva o ver a se transformar em ação de ver, dando às paixões e ao intelecto movimento infinito".
(Novaes, 1988:18)

Quero aqui refletir a respeito deste novo papel que vivenciei intensamente - o de "estar pesquisadora". Não pretendo falar propriamente do meu objeto de pesquisa, mas sim criar um espaço para expor minhas idéias, assim como trazer alguns autores que me fizeram refletir sobre elas.

Afinal, o que é "estar pesquisadora"? Pretendi que este espaço pudesse aproximar-me mais dos canais da razão e dos sentimentos, sem dicotimizá-los apesar das dificuldades que isso implica, assumindo que é intenso, sofrido e bonito ao mesmo tempo.

Segundo Lévi Strauss, na evolução do pensamento científico, por volta dos séculos XVII e XVIII com Bacon, Descartes e Newton, tornou-se necessário:

"levantar-se e afirmar-se contra as velhas gerações de pensamento mítico e místico, e pensou-se então que a ciência só podia existir se voltasse as costas ao mundo dos sentidos, o mundo que vemos, cheiramos, saboreamos e percebemos, o mundo sensorial é um mundo ilusório, ao passo que o mundo real seria um mundo de propriedades matemáticas que só podem ser descobertas pelo intelecto e que estão em contradição total com o testemunho dos sentidos".
(apud, Sena, 1990 : 42).

Desta forma, o dualismo filosófico do século XVII pregava uma enorme distância e uma ruptura entre a vida cotidiana e o pensamento.

Não é possível negar que naquele momento esse movimento de ruptura foi imprescindível para que o pensamento científico encontrasse condições de se auto-constituir. Atualmente, no entanto, a ciência contemporânea tenta recuperar o significado dos dados dos sentidos e a sua verdade, e assim explicar o vínculo entre a mente humana e a experiência. Para Sena (1990:43), "um processo de aquisição intelectual desvinculado da emoção, dos sentimentos e da paixão pode levar ao conhecimento de uma humanidade abstrata e estranha", ou seja, a uma visão de homem e de mundo fragmentada, que perdeu sua unidade, na medida em que a dimensão objetiva ("científica") se encontra divorciada da dimensão subjetiva ("não científica").

O processo de conhecimento, enquanto objeto de desejo do homem, implica uma relação de paixão do sujeito com seu objeto de estudo. E nesta relação o prazer e a dor estão interligados, acompanhados de uma clareza de que esse desejo nunca será inteiramente satisfeito, uma vez que a verdade e o conhecimento são nutridos pela conquista permanente. Assim sendo, a completude de ambos será sempre inatingível.

Nesta perspectiva, a tentativa de superar a dicotomia entre a razão e emoção significa também o reconhecimento dos limites da ciência e a sua impossibilidade de um dia estar pronta e acabada, até porque nas ciências só há conclusões transitórias, que se constroem e se reconstroem numa permanente abertura. Nada se encerra definitivamente e é a "totalidade" dessas dimensões que permite a construção de um discurso de cientificidade *sui generis*. Isto significa, entender a aventura científica, conforme aponta Kramer, como "continuidade de rupturas, 'perpétua recusa', súbito rejuvenescer-se".(1993:20). Desta forma, será sempre

constante um distanciamento entre as respostas que a ciência está habilitada a dar e as novas questões que essas respostas provocarão.

Apropriar-se destas reflexões é um processo complexo, pois cada dia que passa o caminho de "estar" pesquisadora vai se revelando e se enovelando ao mesmo tempo. Lidar com estas limitações, que vão ficando cada vez mais evidentes, é algo que assusta e até amedronta. Vale a pena também trazer alguns devaneios, que foram registrados em diferentes momentos de inquietude ao tentar compreender um pouco este papel de pesquisadora.

Estranho é que mesmo com um discurso que se pretende "dialético" e flexível, geralmente o pesquisador ingressa na investigação "seguro de si", com um olhar armado em suas verdades... Mas do que adianta tamanha armadura, se a cada dia que passa, as certezas, o olhar, vão sendo absorvidos por muitas interrogações, desafios, medos, estranhezas, que se transformam em novas reflexões?

Digo isso, porque na verdade, um medo gigante de errar foi incorporado em todos nós e nos faz desejar sem que o percebamos, uma pesquisa linear, que confirme as verdades estabelecidas, mantendo-nos no aconchego da ilusão. Por isso, muitas vezes se prefere romper com este caminho repleto de des-caminhos, cheio de curvas, buracos, pedrinhas miúdas que atrapalham e provocam dores a cada passo.

Japiassu confirma tais dificuldades ao dizer que:

"(...) o processo de estabelecimento de uma verdade filosófica ou científica é infundável. Neste domínio, a evidência só pode ser um engano ou um dogma. E a certeza só pode ser credulidade ou cegueira. Apoiar-se numa verdade como num absoluto é realizar uma censura cuja legitimidade não conseguimos fundamentar. Toda verdade absoluta converte-se em superego opressor e castrador, vindo em todo erro uma heresia, e não uma força criadora. É por isso que

a gênese da verdade reside sempre num verdadeiro arrependimento intelectual, vale dizer, no limite das ilusões perdidas".(1981:42)

Só estando no dia-a-dia, assumindo que se está completamente “nu”, que o olhar antes focalizado numa mira determinada, aos poucos vai sendo envolvido por uma paisagem de incertezas. É como estar contemplando o mar, olhar seus contornos, ondas que são sempre uma surpresa, algumas que ameaçam quebrar com toda força e não quebram, formando um breve berço que embala. Outras dão a impressão de terem desistido de serem ondas, mas lá na beirinha, arrependidas, ainda provocam uma pequena ondulação, inesperada aos olhos dos banhistas, pequenos ou idosos, que a esperavam. Há algumas que arrebatam diante dos olhos de todos e os engolem com voracidade, arrastando-os até a beira da praia, onde ficam desajeitadamente sem ação. Da mesma forma, não adianta querer interpretar a realidade como se ela fosse repleta de verdades, cheia de "adições e subtrações" que se poderia calcular.

Japiassu corrobora esta perspectiva ao afirmar que, do ponto de vista epistemológico, a categoria "verdade" sempre apareceu como: "*o cimento de toda e qualquer teoria do conhecimento*". E prossegue dizendo que:

" (...) o fundamental em nossos dias, não é tanto substituir essa categoria por outra, mas tomar consciência de que no mundo plural em que vivemos, simplesmente não existe mais verdade, mas verdades. E, assim mesmo, por mais filosóficas ou científicas que sejam, nunca são dadas, mas sempre produzidas e elaboradas dentro de um contexto e de um dinamismo de processualidade. Em outros termos, toda verdade é uma procura da verdade". (1981: 41)

Montar as "peças de um quebra-cabeça", ou melhor, organizar os pensamentos que estão no momento fragmentados, desarticulados, enfim, desembalar olhares viciados, não é uma tarefa fácil. Implica entrar em conflito com algumas idéias, cujo sentido nem ao menos se sabe exatamente, o que desperta uma sensação de impotência, de achar que não se consegue sair do mesmo lugar.

No terreno da pesquisa, as caminhadas oscilam duramente - há momentos em que predominam a objetividade e a segurança e momentos de muita angústia, pois há horas em que se acredita ter encontrado o caminho, mas de repente, este caminho torna-se questionável, o olhar muda e acabamos por ficar "sem chão".

Compreender que o processo de conhecimento está em permanente ruptura e descontinuidade, e que é sempre provisório e inacabado, é um caminho inseguro e difícil, cheio de curvas, de idas e vindas. Contudo, é importante ressaltar que este processo não impede a possibilidade de construção do conhecimento. O que pretendi foi apenas reconhecer que todo o saber é datado, é historicamente construído, e como tal carrega as limitações do movimento e do próprio pesquisador, pois como lembra Benjamim:

"(...) a história é o objeto de uma construção cujo lugar não é tempo homogêneo e vazio, mas um tempo saturado de 'agoras' ". (apud, Kramer, 1993: 33)

Foi nesta perspectiva que busquei desenvolver esta investigação e tratar os conceitos que estão contemplados nela, como o de, **família**, de **creche** e o **lugar da criança nestes dois mundos**.

Antes de tratar diretamente de tais conceitos faz-se, entretanto, necessário esclarecer o percurso da pesquisa e seus aspectos metodológicos.

II - ASPECTOS METODOLÓGICOS

O grande desafio ao se realizar uma pesquisa em educação está em interrogar a realidade articuladamente e definir recursos metodológicos que possam aprofundar e construir explicações que permitam captar o real, levando em conta várias de suas dimensões e seu movimento, de modo a evitar cair em análises que resultem em nada mais que "pseudo-soluções" e fragmentos.

Consciente deste desafio e dos limites que sempre podem advir nesta aproximação do real, optou-se por realizar um **estudo de caso**, tendo em vista que, sua finalidade não é a pesquisa da causalidade, mas a compreensão de um caso particular em sua complexidade.

De acordo com Stake, "a importância de algumas conclusões, ou resultados não dependem da possibilidade de generalizá-la a uma população (conjunto) de casos, o caso pode também não ser representativo, mas o estudo aprofundado de um problema escolar local pode ser iluminativo, isto é, esclarecedor, para os educadores em outras escolas e em outros países". (apud, Rabitti, 1994: p. XXXVII). Este tipo de pesquisa, por vezes considerado como "menos ambicioso", deve contudo ser reconhecido como um dos caminhos férteis e mais consequentes em termos de subsídios para refletir e intervir na realidade.

Neste sentido, para Stake, pode-se falar da possibilidade de generalização, na medida que não se trata da "generalização científica", constituída e organizada através da experimentação e da indução. Este define o "estudo de caso como 'generalização naturalística', onde o pesquisador primeiro e o leitor sucessivamente, encontram analogias e diferenças relativas a sua própria experiência. E como experiências e pessoas são diferentes, as generalizações também podem sê-lo, razão pela qual se impõe a necessidade de, no relato, fornecer um material rico e particularizado". (apud, Rabitti, 1994 p.XIX - XX).

Foi nesta perspectiva que optei por realizar a pesquisa numa abordagem qualitativa, restringindo a abrangência do universo analisado em favor do aprofundamento da análise.

A investigação foi desenvolvida em uma das creches da Rede Municipal de Florianópolis, tendo em vista que esta possui o maior índice de atendimento em educação infantil no município, como também pelo fato da trajetória profissional da pesquisadora situar-se nesta realidade.

Os instrumentos utilizados foram **observações** e **entrevistas** semi-dirigidas de caráter individual.

As observações (roteiro no Anexo-1), tinham por objetivo conhecer no cotidiano, as relações existentes entre a creche e as famílias. Os registros das observações foram concentradas semanalmente, nos períodos em que algum dos membros das famílias das crianças as levavam e buscavam. Outros momentos se deram nas reuniões de pais e nas paradas pedagógicas. Procurou-se anotá-los num "diário de campo", interferindo ou participando o mínimo possível das situações observadas.

A entrevista se constituiu num instrumento para obter informes através da fala dos atores sociais. Não se tratava de uma conversa despreziosa e neutra, uma vez que foi elaborado um roteiro de acordo com o que se pretendia investigar.

Na seleção de sujeitos, escolheu-se aqueles que pudessem oferecer dados significativos para o estudo. Foram incluídos profissionais com categorias diferenciadas - professoras, auxiliares de sala e equipe de direção (todas do sexo feminino, por não haver homens atuando na referida unidade) além de pais e mães das crianças que utilizavam a instituição².

² No decorrer do trabalho todos os nomes são fictícios, sendo preservadas as funções originais dos profissionais.

Vale salientar que se buscou, na medida do possível, construir alguns critérios baseados na diversidade, ou seja, os recortes foram feitos em função da possibilidade de ver/analisar se as diferentes formas de constituição profissional, familiar, formação cultural e situação sócio-econômica, interferem ou não nas relações entre a creche e a família. No decorrer do trabalho procurou-se identificar se havia ou não diferenças significativas relacionadas com estes aspectos.

Neste sentido, as entrevistas (com 10 famílias e 07 profissionais), tiveram como objetivo principal, conhecer e analisar o entendimento do papel que, tanto a creche como as famílias atribuem uma à outra, em relação à educação das crianças. Para facilitar a coleta, foi elaborado um pequeno roteiro (Anexo-2), que serviu apenas como apoio, de modo que as intervenções não tolhessem a espontaneidade dos sujeitos e suas narrativas. Os depoimentos foram gravados e transcritos literalmente, buscando preservar as expressões de cada entrevistado e os fatos relatados pelos “atores”, enquanto sujeitos-objeto, que vivenciavam uma determinada realidade que estava sendo focalizada.

As entrevistas com as profissionais foram sendo realizadas concomitantemente com as observações. Com as famílias, foram feitas após o término das primeiras. Tal escolha se deu em função de uma melhor definição dos critérios, e também porque as entrevistas seriam realizadas a domicílio, o que implicou buscar horários de acordo com a disponibilidade de tempo de cada família. Desta forma, algumas foram efetivadas em finais de semana, sendo que apenas duas delas foram realizadas na própria creche devido à falta de um horário disponível das mães entrevistadas.

É importante assinalar que, como técnica complementar, organizou-se um diário de campo e um pequeno quadro geral de dados de cada

profissional e de cada família. Neste diário de campo foram registradas descrições e observações sobre as situações de entrevista, sobre os informantes, bem como sobre os relacionamentos estabelecidos e os locais onde se realizaram os encontros. Nele também constam devaneios, emoções da descoberta que "eu" fazia do "outro", que pertence a um mundo social concreto mas que, de certa forma, refletem também minha própria história de vida, antes como criança, ontem como profissional de creche e hoje no lugar de pesquisadora.

As análises dos dados foi sendo empreendida durante o trabalho de campo e a coleta do material, o que permitiu modificações no decorrer do processo, provocados pelo contato com a realidade vivida pelos sujeitos. Segundo Frigotto:

"A análise dos dados representa o esforço do investigador de estabelecer as conexões, mediações e contradições dos fatos que constituem a problemática pesquisada. Mediante este trabalho, vão se identificando as determinações fundamentais e secundárias do problema. É no trabalho de análise que se busca superar a percepção imediata, as impressões primeiras, a análise mecânica e empiricista, passando-se assim do plano pseudo-concreto ao concreto que expressa o conhecimento apreendido da realidade" (1991:89).

Nesta perspectiva, a flexibilidade do esquema de trabalho foi um aspecto determinante na escolha do método, já que permitia um trânsito constante entre a observação e a análise, entre a teoria e a realidade, possibilitando a ampliação e enriquecimento das reflexões teóricas.

No desenvolvimento desta investigação não se pretendeu transformar os dados obtidos em conceitos generalizantes, nem adaptá-los meramente a grades conceituais pré-existentes, mas promover a articulação entre a realidade cotidiana, singular e o movimento social.

Nesse sentido, os fenômenos e processos singulares foram abordados como parte de uma totalidade maior que os determina e que é, em certa medida, também por eles determinada.

III - DA REDE MUNICIPAL À CRECHE

3.1- A rede municipal de ensino e o atendimento à população de 0 a 6 Anos

Atualmente são diversas as fontes que permitem traçar um panorama sobre a situação da população de 0 a 6 anos no Brasil, em seus Estados e Municípios. Apesar de ainda existirem problemas nas coletas realizadas nacionalmente, sobretudo quanto à delimitação da faixa etária e tipos de serviços educacionais formais e não formais, já se pode ter claros indicativos da atuação da educação nesta população específica.

Segundo o relatório de pesquisa³ de Rocha e Silva Filho, além dos levantamentos realizados pela PNAD⁴ em 1989, e fundamentalmente pelo Censo Demográfico de 1991 do IBGE, é possível contar com os levantamentos do próprio Ministério de Educação (Serviço de Estatísticas) realizado via Censo Educacional. Este último, "que também apresenta problemas por basear suas fontes apenas nos serviços considerados formais, ou seja, pertencentes aos sistemas de ensino, pode ser usado como referencial para efeitos de cruzamento e complementação de informações". (1995:14)

No que diz respeito à população de 0 a 6 anos em Santa Catarina, o último censo (ano 1991) atingia 15,5% da população total do Estado (4.541.994), ou seja, cerca de 704 000 crianças.

³ Relatório de Pesquisa do Núcleo de Estudos da Educação de 0 a 6 anos - "Creches e Pré-escolas: Diagnóstico das Instituições Educativas de 0 a 6 anos em Florianópolis", CED/UFSC, dez. 1995.

⁴ Pesquisa Nacional por Amostragem Domiciliar

O próprio PNAD (1989) mostra como o modesto crescimento de renda do país na década de 80 e sua distribuição desigual, teve consequências prejudiciais à população, principalmente às crianças e adolescentes, que em 1990 atingiam índices de 58,2%, em situação de pobreza. "Os resultados desta situação de pobreza têm efeito direto sobre a vida das crianças nos seus aspectos mais fundamentais: saúde, nutrição e educação". (apud. Rocha e Silva Filho, 1995:15).

Nesta mesma década de 80, o atendimento a crianças de 0 a 6 anos sofreu uma expansão que alcançou não mais de 17% delas freqüentando alguma creche ou pré-escola, com níveis bastante diferenciados para cada uma das modalidades: 5% de 0 a 3 anos e 32% das crianças de 4 a 6 anos (em 1982 o índice era de 2,3% e 24,9%, respectivamente). Vale ainda ressaltar que, até 1989, além deste reduzido atendimento, eram as famílias de maior renda as que mais tinham acesso e freqüentavam as creches e pré-escolas no Brasil.

É importante observar ainda que, em relação à situação geral, quanto maiores as crianças, maiores são os índices de atendimento. No nível nacional, as denominadas pré-escolas (que antecedem a 1a. série do 1o. grau), chegam a atender em média mais de 50% da população de 5 a 6 anos de idade. Já em Santa Catarina, numa estimativa de cerca de 701.693 crianças na faixa de 0 a 6 anos, 22,23% (155.954) da população estava na unidade infantil em 1994, (apud, Rocha e Silva Filho, 1995:16); sendo que destas, 47,64% (200.244) possuíam entre 5 a 6 anos.

Vale salientar que o município de Florianópolis é a capital do país que apresenta a maior taxa de atendimento à população infantil de 0 a 6 anos de idade - 40,04%, ou seja, das 34.090 crianças da capital, 13.651 estão matriculadas em alguma instituição. Entre as crianças de 5 a 6 anos, 66,58% (10.027), estão na pré-escola de acordo com o MEC/CPS/SEEC e IBGE (censo de 1991). (apud, Rocha e Silva Filho, 1995:17).

O censo de 1991 apresentou os seguintes dados sobre a:

População de 0 a 6 anos no Município de Florianópolis:

IDADE:	0 ANOS	1 ANO	2 ANOS	3 ANOS	4 ANOS	5 ANOS	6 ANOS	<u>TOTAL</u>
POPULAÇÃO POR FAIXA ETÁRIA	4.606	4.653	5.021	4.879	4.904	5.059	4.958	<u>34.090</u>

FONTE: IBGE/CENSO 1991

A tabela que segue mostra a relação entre a demanda da população infantil por escolas e a oferta das mesmas no município de Florianópolis:

POPULAÇÃO INFANTIL EM FLORIANÓPOLIS										
POPULAÇÃO* X OFERTA EDUCAÇÃO INFANTIL (oferta estimada por amostragem) **										
fxa etária	nº criança	%	nº criança	% dmda.	estado	município	particular	comunitária	dominical	sindical
0 < 2 anos	9259	27,2 %	705	7,6%	0,0%	2,5%	2,7%	0,8%	0,4%	1,3 %
2 < 4 anos	9900	29,0 %	3505	35,4 %	0,0%	18,9 %	7,9%	6,0%	0,8%	1,8 %
4 < 6 anos	14931	43,8 %	8605	57,6 %	14,6%	26,7 %	5,7%	9,5%	0,3%	0,9 %
TOTAL	34090	100,0 %	12815	37,6 %	6,4%	17,8 %	5,5%	6,1%	0,5%	1,2 %

A análise desta tabela evidencia uma baixa cobertura, em Florianópolis, (7,6%) à população de 0 a 2 anos, feita principalmente por escolas municipais e particulares (5,2%).

Este índice sobe bastante em relação à faixa etária de 2 a 4 anos (35,4%), onde a rede municipal se sobressai como a principal oferta (18,9%). O mesmo ocorre com a população infantil de 4 a 6 anos, (57,6%), na qual a mesma rede se destaca com 26,7% do atendimento.

De acordo com a tendência nacional que delega aos municípios a responsabilidade pelo atendimento de crianças com idade entre zero a seis anos, a Rede Municipal atende, atualmente, um total de aproximadamente 4.583 crianças em duas modalidades de instituição educativa: Creches e Núcleos de Educação Infantil (NEI). A creche caracteriza-se, primordialmente pelo atendimento de crianças na faixa etária de zero a seis, em período integral. O NEI, ao contrário, atende em período parcial (períodos matutino e vespertino), preferencialmente crianças de quatro a seis anos. No total a Rede possui cinquenta e sete unidades de educação infantil, das quais vinte e três (40%) são do tipo creche⁵.

É importante ressaltar que tanto as Creches quanto os NEI's estão sob a coordenação administrativa da Secretaria Municipal de Educação. Tal dado tem relevância pelo fato de que, no âmbito nacional, esta não é a regra, sendo comum encontrar a creche vinculada às Secretarias de Bem Estar Social, da Família, Promoção Social e congêneres e a pré-escola (instituição da modalidade do NEI) vinculada às Secretarias de Educação.

Segundo Ostetto, "a dependência administrativa traz consigo implicações de caráter filosófico e pedagógico para o encaminhamento do trabalho no interior da instituição" (1995:03), ou seja, o fato das pré-escolas estarem ligadas às Secretarias de Educação caracteriza, até pela sua denominação, um espaço de preparação para a escolarização regular.

⁵Dados quantitativos da Divisão de Educação Infantil - SME/PMF para 1996.

Por outro lado, a vinculação das creches às Secretarias de cunho social sugere uma política educacional de caráter assistencialista.

3.2. O Bairro

A creche Arco-Íris⁶, onde foi realizada esta pesquisa, se encontra num determinado tempo e espaço urbano que se situa no bairro Verde Mar. O bairro possui uma distância de aproximadamente 12 km do centro de Florianópolis, capital do Estado de Santa Catarina, e reúne pelo menos três agrupamentos sociais visivelmente distintos: os conjuntos habitacionais construídos pela COHAB (Companhia de Habitação) - Verde Mar que deu o nome ao bairro e Parque Céu Azul e as casas situadas nos morros que contornam o bairro.

Uma questão se faz presente e oportuna para o momento - *Afinal, o que é um bairro?*

Segundo Leser, não se trata de uma questão meramente geográfica ou administrativa, pois:

"envolve a 'fixação' de pessoas no imenso tecido urbano, quando nem as pessoas são 'fixas', mas movimentam-se todo o tempo, e a urbe também se modifica permanentemente"(1990:18).

De acordo com esta autora, a resposta a esta pergunta tem que:

"(...) buscar sua substância maior no âmbito das relações dos indivíduos com a coletividade próxima, no lugar que habitam, compreendendo o espaço físico onde estas relações ocorrem e, sobretudo, a sua transformação num espaço significativo, a apropriação humana deste espaço".(1990:18).

⁶ Os nomes tanto da creche como do bairro e dos conjuntos habitacionais são fictícios.

Pode-se, portanto, dizer que não se trata meramente de uma propriedade mas de algo nada uniforme ou homogêneo, e sim diverso. Para H. Lefebvre, trata-se do:

" (...) processo pelo qual um indivíduo ou um grupo se apropria, transforma num bem próprio alguma coisa exterior, de tal modo que podemos falar de um tempo ou de um espaço urbano apropriado pelo grupo que deu forma à cidade" (apud, Leser, revista Travessia, agosto 1990).

Segundo os estudos realizado por Castells e Paulilo⁷, o conjunto Verde Mar, foi construído na década de 70 e começou a ser habitado em 1980. Foi logo prejudicado por enchentes sucessivas dada à insuficiência do canal construído para dar vazão às águas das chuvas. Para as pesquisadoras, tais fatos e a distribuição de casas com fins especulativos, ocasionou a venda e o aluguel das mesmas, gerando mudanças significativas na composição inicial do bairro. Assim sendo, apesar deste conjunto ter sido planejado para famílias que recebiam de três a cinco salários mínimos, atualmente sua renda média é mais alta (1990:02).

O conjunto Habitacional Parque Céu Azul, depois de sua construção, ficou 4 anos sem ser ocupado em função de muitos problemas de infra estrutura, o que fez com que sua ocupação só se desse no início de 1986.

As casas situadas no morro que contornam o conjunto habitacional Verde Mar, pertencem a um assentamento espontâneo, mais antigo que este conjunto, embora mais precário em infra-estrutura, equipamentos e serviços. Às margens da antiga estrada, espinha dorsal do distrito, foram

⁷ Este estudo, chamado "Programas de Alimentação Popular: A visão dos usuários", é parte do relatório final da pesquisa "Avaliação Econômica e Social dos Programas de Alimentação Popular na Região da Grande Florianópolis" - Boletim de Ciências Sociais do Programa de Pós-Graduação em Antropologia Social e Sociologia Política, Departamento de Ciências Sociais, CFH - UFSC, (55/56) - janeiro a julho de 1990.

se construindo casas esparsas, igrejas, escolas, vendas, conformando assim os típicos povoados da ilha.

O Conjunto Verde Mar

O bairro apresenta uma imagem contrastante entre o Conjunto propriamente dito e as casas do morro. Castells e Paulilo apontam que, "o primeiro tem uma urbanização aprimorada: ruas todas pavimentadas e em estado aceitável de conservação. As casas, possuem uma área de 42 ou 48 metros quadrados, dependendo do número de quartos e são feitas de material. Os lotes possuíam dimensões que permitiram a localização da unidade com espaço suficiente para garantir: quintal, jardim e crescimentos futuros" (1990:03). Atualmente, quase todas as quatrocentos e trinta casas do conjunto já passaram por alguma reforma ou crescimento, duplicando, às vezes, sua área.

No que diz respeito aos moradores deste Conjunto, verifica-se uma frequência expressiva de trabalhadores ligados à administração pública e órgãos de segurança (motoristas de governo, polícia militar...), sendo menos expressivos os trabalhadores autônomos (barbeiro, mecânico...) ou empregados (balconistas, promotores de venda). Entretanto, também existem alguns desempregados ou aposentados com baixos níveis de renda, mas estes não se constituem em um quadro referencial predominante no bairro. Os trabalhos informais ou "bicos" também são uma prática comum. O nível das reformas das casas, bem como a construção de garagens para carro em quase todos os casos de aumento da área construída, dão uma mostra clara do nível de renda ou da estratégia familiar dos moradores.

O Conjunto Parque Céu Azul

Em termos de planejamento urbanístico, este Conjunto foi planejado em blocos com altura de três andares, de planta longitudinal, localizados paralelamente ao canal existente no bairro. O acesso ao Conjunto é feito a partir do Conjunto Verde Mar, contornando o riacho ou por um acesso independente que nasce na estrada principal. Em ambos os acessos pode ser usado o serviço de ônibus, porém, uma das críticas mais comuns de seus moradores é que os pontos de ônibus ficam longe das residências. Embora seja mais novo que o Conjunto Verde Mar, encontra-se externamente muito mais deteriorado. Ele possui quatrocentos e vinte e quatro apartamentos, projetados com 48,48 m² de área, com três quartos, sala, cozinha, banheiro e tanque para lavar roupa na área de serviço.

Os moradores do Parque Céu Azul são de um padrão sócio-econômico quase semelhante aos moradores do Conjunto Verde Mar, porém, com responsabilidades financeiras mais pesadas, dado o valor mais alto das prestações e a precariedade dos serviços e equipamentos coletivos. (Castells e Paulilo, 1990: 07)

O Morro

Nas longas subidas do morro, ao buscar as casas das famílias, com o objetivo de entrevistá-las, de conversar sobre o que pensam a respeito da creche, sobre suas vidas no dia-a-dia, no trabalho, em casa, enfim, durante a subida interminável do morro, fui me dando conta que de certa forma eu era uma turista. Ao chegar lá em cima, me deparei com duas paisagens completamente diferentes, cada uma com o seu encantamento particular: de um lado, uma vista da beira-mar norte e de outro, uma "beira-vila", ou

seja, um grande vilarejo oculto, que só quem escala o morro descobre - o Morro do Sol Nascente.

Realmente este lugar faz justiça ao seu nome. Os olhos passam por momentos de uma certa busca silenciosa e logo em seguida, se deparam com uma vista que anteriormente era protegida, abraçada pelo morro e que, de repente, se descortina e silenciosamente o "nascente" se apresenta - são várias casas, de diversos tipos, pequenas ruas com entradas e saídas ao sabor do segredo; crianças brincando na terra, mulheres lavando roupa no tanque, varais salpicados de cores, cachorros perambulando nas ruas, gritos de mães chamando por seus filhos, pagodes, sertanejas tocando nas rádios de algumas casas, pequenos "bate-boca" de vizinhas nos seus quintais...Enfim, o olhar vai do nascente até o poente desta vila que se aconchega por trás de um morro, onde no decorrer do caminho o som deste cotidiano oculto dá a imagem de uma pequena "cascata", com diversos tipos de sons que cantam nos ouvidos de quem se atreve a subi-lo...

As casas do morro não foram planejadas. Sua urbanização consiste em ruas de terra com declives pronunciados que, segundo Castells e Paulilo, "a partir do anel viário do conjunto ou da estrada principal, penetram como os dentes de um pente sobre o morro" (1990:04). Os lotes são irregulares e muitos têm desníveis pronunciados.

A população mais pobre e os recém-chegados tendem a se fixar nos morros, nas margens da área urbanizada, onde as condições de infraestrutura (luz, água, iluminação, calçamento, saneamento básico, etc) são mais precárias. Aí se localizam as residências modestas de aluguel e terrenos mais baratos.

As condições de moradia variam muito. Algumas casas são de construção precária, apresentando madeira sem forração e latrinas fora do corpo da casa. Outras já são mistas com cozinha e banheiro de material,

algumas são de alvenaria, outras são casas conhecidas por meia-água, poucas são de material e em geral estas estão localizadas próximas ao Conjunto Verde Mar, com exceção de algumas que estão começando a aparecer no morro. Alguns moradores pagam aluguel, outros moram em cômodos, barracos cedidos por parentes que residem próximos e há os que possuem casas próprias. As residências retratam o esforço dos habitantes como se o resto, o que fica de fora, as escadas ou calçadas fosse um complemento desnecessário.

Às vezes, é difícil chegar até elas, tanto pelos declives das ruas, e por serem muito escorregadias, como pelas entradas nos terrenos, com imitações de degraus escavados na terra. Em época de chuva, o aspecto do bairro, principalmente o do morro, piora muito porque as águas, que correm em pequenas valetas pelas ruas, misturam-se ao barro e às enxurradas, dificultando o acesso às casas. Os intervalos entre casas oscilam entre 25 e 50 metros.

Vale salientar que o processo de ocupação se inicia pela compra do lote e prossegue com a construção da casa. Concomitantemente, com o decorrer do tempo, acontece um aumento da densidade populacional e com isso a Prefeitura estende os serviços públicos, valorizando os terrenos. Desta forma, as residências incompletas e precárias do início do povoamento vão sofrendo uma série de reformas, melhorias e ampliações. No entanto, percebe-se que mesmo assim, surgem novas pequenas casas espalhadas pelas bordas do morro, que abrigam as novas famílias que chegam.

O uso do solo apresenta características semelhantes às encontradas em outras localidades periféricas da Grande-Florianópolis - num mesmo lote podem estar localizadas uma ou mais casas pertencentes à mesma família. Pelo observado, o aproveitamento do solo está diretamente relacionado às necessidades imediatas de abrigo e de trabalho informal.

Os moradores para se deslocarem necessitam percorrer do ponto mais afastado, entre 1000 e 1500 metros, a pé até o ponto de ônibus mais próximo, localizado no anel viário do Conjunto Verde Mar, ou até o supermercado e/ou outros pontos comerciais do pequeno centro comercial do bairro. Para o abastecimento cotidiano, o chamado "picadinho", estão espalhadas algumas vendas de primeira necessidade entre as casas do próprio morro. Quando o abastecimento local não é suficiente, os moradores deslocam-se com os "ranchos" do mês e/ou diversas compras pelo morro até chegarem as suas casas.

Ao contrário dos conjuntos planejados, o morador do morro é um trabalhador mais ligado ao setor informal, fundamentalmente no caso do trabalho feminino (costureiras, diaristas, manicures...) necessário para completar a renda familiar. Para os homens são freqüentes ocupações como: pedreiro, motorista de táxi, motorista de ônibus, cobrador, vigia, servente, balconista entre outros, em geral mal remunerados. Dentre eles, são poucos os que mantêm vínculos empregatícios legalmente válidos. De modo geral, pegam um serviço aqui, outro ali, enfim, serviços temporários, sem patrão e sem garantia alguma, sem carteira assinada, ou assistência médica, sem direitos ou estabilidade. Na verdade a vida dessas famílias é marcada pela variação dos empregos e pela instabilidade econômica que as acompanham.

Quanto à questão das carências, segundo Castells e Paulilo, os moradores do morro também se diferenciam daqueles dos conjuntos, aparecendo a alimentação como uma questão crucial. Para a maioria deles, " a renda seria utilizada, primeiramente para a compra de alimentos e, segundo, para a compra de um lote de terreno e/ou construção da casa própria. Depois da alimentação, o "teto próprio" é, portanto, o objetivo mais almejado" (1990:06), embora praticamente inatingível, pois na

realidade, o rendimento praticamente se esgota na primeira necessidade, sem nem mesmo cobri-la totalmente.

Além disto, para as autoras, os moradores do morro são penalizados também de uma outra forma - se sentem excluídos. Quando se fala do bairro, fala-se na verdade no Conjunto Verde Mar e o bairro é considerado um "agrupamento quase de classe média. O morro é visto como 'adjacências' ou como um vizinho indesejado. Seus próprios habitantes não se sentem pertencentes ao bairro, tanto que, apesar de usarem os serviços prestados pelo Centro Comunitário lá existente, pouco freqüentam as reuniões de tomada de decisões".(1990:06).

Por mais que estes três agrupamentos sejam visivelmente heterogêneos, cada qual possuindo sua particularidade, apresentam traços semelhantes entre si. Trata-se de um bairro onde é comum a sociabilidade de rua, uma vez que todos transitam praticamente nos mesmos lugares e que neles há alguns serviços que a maioria utiliza diariamente - os mercados ou vendas, o único posto de saúde do bairro, o Centro Social Urbano⁸, a creche da rede municipal, alguns poucos orelhões, a praça, as duas linhas de ônibus, etc...Enfim, seja no morro, seja nos conjuntos habitacionais, é comum encontrar as mulheres lavando roupa ou a calçada, regando plantas, recolhendo peças do varal, homens no final do dia encontrando-se em pequenas vendas para tomar uma cerveja e pais buscando os filhos na creche. Outro forte laço de ligação entre as casas, as pessoas e as ruas é o trânsito constante das crianças nesses locais. As ruas estão sempre "vivas", cheias de pessoas, muitas vezes prontas ao encontro, à conversa, quando se cruzam - o bairro dá a impressão de um coletivo.

⁸ Este Centro Social comporta duas salas de pré-escolar que atende meio período; consultório odontológico e um salão utilizado para promoverem festas e cursos à comunidade.

Quando a luta pela sobrevivência consome a maior parte da energia do trabalhador e a vida se torna uma labuta diária, em que no final do dia, além de estar exaurido de cansaço, as perspectivas de voltar com o bolso ou com uma sacola de mercado mais cheia é quase inexistente. Parece que a humanidade destas pessoas se nutre muitas vezes nas relações fora do trabalho e ganham espaço nos laços familiares, de amizade, de vizinhança. Leser, afirma que é difícil:

"(...) aceitar a denominação de "bairro-dormitório" para um local que mostra uma exuberância tão grande nas manifestações de vida. Deve-se recusar a implicação, presente nessa terminologia, de um trabalhador mecânico, esgotando sua essência no trabalho. Ao contrário, deve-se acentuar de que o trabalhador é humano e quando sua vida está fragmentada entre a casa e o trabalho a maior parte de sua vida emocional concentra-se no local de moradia"(1990:19).

As pessoas vivem no bairro, mesmo que passem a maior parte de seu tempo fora dele. É neste espaço familiar que desenvolvem uma sociabilidade espontânea e informal, em que a semelhança nas condições de existência faz com que a cumplicidade seja maior, configurando características culturais próprias.

3.3. A Creche - Uma fotografia narrada

Quem chega e a olha antes de entrar, tem a impressão que esta instituição, construída há 14 anos, é apenas uma *casa grande*. De tijolo a vista, com amplo espaço externo sem o tradicional muro que poderia dividi-la do espaço da rua, é diferente da maioria das creches da Rede Municipal. Batizada com o nome de "Creche Arco-Íris", está localizada no norte da ilha, precisamente no Bairro Verde Mar. Possui duas entradas, sendo que uma delas se faz por um portão, que existe do lado direito, nem sempre aberto por motivos de segurança e que dá acesso ao *play-ground*. Num amplo espaço livre, com balanços, escorregadores, gangorras, casa de bonecas, pneus, porém, em estado precário, as crianças desenvolvem atividades livres. A outra entrada dá acesso ao interior da creche propriamente dita. Ao abrir esta porta, aos poucos se descobre a divisão do espaço físico em que se desenvolvem as atividades.

Logo na entrada existe um pequeno espaço (hall), com dois bancos grandes e baixos e um telefone público. Além de ser um dos acessos para o interior da creche, é neste espaço que acontecem as reuniões gerais de pais, como também a maioria das atividades coletivas.

Na frente e ao lado do hall distribuem-se três pequenas salas, sendo uma delas utilizada por estagiários da Saúde. Outra é usada pela direção e está destinada à recepção do público, ao trabalho administrativo (secretaria e administração) como inscrição, matrículas de crianças, etc. É também um espaço para guardar livros infantis, materiais pedagógicos e de limpeza, sendo de uso exclusivo dos profissionais. Na terceira sala, os profissionais almoçam e lancham no horário de descanso, sendo local para pequenas conversas a respeito do trabalho cotidiano. Nesta mesma

direção, existem quatro salas onde são realizadas atividades com as crianças agrupadas por faixa etária - Berçário I e II e Maternal I e II. Há três banheiros próximos às salas, para higiene parcial e completa, cada qual organizado e estruturado para o atendimento das faixas etárias específicas. Já do lado direito, o espaço está distribuído entre uma cozinha, uma lavanderia, um depósito para guardar mantimentos e duas salas das turmas dos maiores: I Período e II Período. No espaço externo, além do *play-ground*, há nos fundos da creche uma pequena horta, de uso exclusivo da instituição.

No decorrer da pesquisa a instituição atendia aproximadamente cento e sete crianças, na faixa etária de três meses a cinco anos e meio, distribuídas em seis módulos, da seguinte forma:

<u>Turmas</u>	<u>Faixa etária</u>	<u>número de</u> <u>crianças</u>
Berçário I	03 a 08 meses	15
Berçário II	09 meses a 01 ano e 06 meses	15
Maternal I	01 ano e 07 meses a 02 anos e 06 meses	15
Maternal II	02 anos e 07 meses a 03 anos e 06 meses	15
I Período	03 anos e 07 meses a 04 anos e 06 meses	20
II Período	04 anos e 07 meses a 05 anos e 06 meses	25

O quadro de pessoal que garante seu funcionamento é composto por trinta e cinco profissionais, distribuídos nas seguintes funções: uma diretora, uma auxiliar de direção, oito professoras de sala, duas professoras de Educação Física, onze auxiliares de sala, três serventes, duas auxiliares de serviços gerais, quatro merendeiras, um hortelão, dois vigias.

O nível de escolaridade exigido para cada função é: nível universitário ou magistério com adicional de pré-escola para o cargo de Direção, segundo grau completo para Auxiliar de Direção, segundo grau completo em Magistério mais Estudos Adicionais de Pré-Escola para Professor, primeiro grau completo para Auxiliar de Sala e no mínimo primeiro grau incompleto para Merendeiras, Serventes, Vigias e Hortelão.

A jornada de trabalho é variável: quatro professoras e a direção trabalham quarenta horas semanais e o restante em regime de vinte horas semanais. Quanto aos auxiliares de sala, serventes, auxiliares de serviços gerais, merendeiras e auxiliar de direção, trabalham seis horas consecutivas, perfazendo um total de trinta horas semanais de acordo com uma escala de horário organizado pela direção.⁹

No que diz respeito as oitenta e cinco famílias (aproximadamente) que a instituição atende, foi realizado através das fichas de matrícula de cada criança, um breve perfil em que foi possível verificar que se trata de um grupo de famílias marcado pela heterogeneidade, com as mais variadas características.

Em relação à constituição familiar revelou-se que 63,5% são nucleares; 17,4% são separados e 15,2% são mães solteiras. Quanto ao número de filhos, 40% possuem somente um; 35% possuem dois; 15% possuem três; 10% possuem quatro ou mais filhos. No que diz respeito ao nível de escolarização: 43,11% têm o I grau incompleto; 28,44% possuem o I grau completo; 18,34% o II grau completo; 5,5% têm o II grau incompleto e 4,58% não passaram por nenhuma formação escolar.

Quanto ao tipo de trabalho que os pais (homens) exercem - 14% são do ramo de serviços gerais; 11% são autônomos, 5,8% pedreiros, 4,7% vigias, e os demais são: motoristas, cobradores, auxiliar técnico,

⁹Estes dados sofrem alterações periódicas tendo em vista a mobilidade interna e externa do pessoal do quadro da P.M.F. O mesmo pode ocorrer quanto aos dados das crianças em função da movimentação das famílias.

jardineiro, pintor, frentista, etc. Quanto às mães, 51% são domésticas ou diaristas, 5,8% são professoras e auxiliares administrativo, e as demais são: copeiras, operadoras de caixa, vendedoras, manicures, recepcionistas, cozinheiras, etc.

Quanto à renda familiar, é difícil definir um parâmetro, pois pode acontecer, freqüentemente, casos de desemprego e pela baixa qualificação profissional para ambos os sexos, ocorre uma oscilação no valor da renda familiar, que é no máximo de 4 salários mínimos, dependendo da ocupação profissional.

No que diz respeito ao local de origem, 63% são do interior de Santa Catarina, 23% são da cidade de Florianópolis e 14% de outros Estados.

A partir deste quadro, optou-se por constituir na amostra da pesquisa, um grupo de profissionais e familiares que retratassem, à medida do possível, um contexto diversificado quanto às suas características.

Assim, foram selecionadas sete profissionais: Rosa, a diretora, Neide, a auxiliar de direção, Lucy, Solange e Berenice¹⁰, as professoras, Diana e Ivana, as auxiliares-de-sala.

Entre estas profissionais, o tempo de serviço nesta instituição variava desde a que tem doze anos "de casa", até aquelas que estavam somente há um ano no local. Quanto ao nível de escolaridade, Diana e Ivana têm o primeiro grau e as demais possuem o magistério com habilitação em Educação Infantil. Apenas a professora Lucy tem formação superior e Rosa, a diretora, cursava o III grau.

Somente Diana e Neide moravam no bairro e tiveram seus filhos frequentando a creche, juntamente com Ivana. Atualmente apenas Berenice utiliza este serviço. Um dado a ressaltar é que todas são casadas

¹⁰ Destas, Berenice apresentava em sua trajetória profissional uma característica interessante - atuou 4 anos na creche como auxiliar-de-sala e, recentemente, assumiu através de concurso, uma vaga de 20 horas como professora.

ou possuem um parceiro fixo, sendo que tal critério não foi contemplado na constituição da amostra.

Dentre estas profissionais, quem possui um maior contato diário com as famílias são as auxiliares-de-sala. Diana é quem recebe e Ivana quem entrega as crianças aos responsáveis no final do dia.

Diante da desvalorização salarial que as instituições públicas de educação vêm sofrendo nas últimas décadas, constatou-se que a maioria das entrevistadas apresenta cada vez mais dificuldades de manter seu padrão de vida. Para se ter uma noção do salário percebido por elas, segundo dados da Secretaria Municipal de Educação em 23/10/96, o salário inicial do professor de nível I era 2,5 salários mínimos e da auxiliar-de-sala era 1,9 salários mínimos.¹¹

No que diz respeito às famílias, foram selecionadas dez e se procurou entrevistar no mínimo um pai e/ou mãe de cada sala.

Vale salientar, que o maior número de entrevistas foi feito com mães pelas seguintes razões: por manterem efetivamente um maior contato no cotidiano da creche. Algumas eram chefes de família, (sem parceiro) como Andréa, Júlia e Mônica; e outras, porque o contato foi feito em horário não compatível com a presença dos pais. No total foram entrevistados 02 pais, 09 mães e 01 avó.

Quanto às funções de trabalho o quadro foi o seguinte: Andréa, Edith e Márcia são faxineiras, D.Carolina é doméstica, Antônia é manicure, Elizabeth e Mônica são cozinheiras; Léa é operadora de caixa, Júlia é merendeira de uma escola, Cássia é auxiliar administrativo, Sr. Leandro é vigia e o Sr. João é auxiliar de artes gráficas. Foi constatado que alguns exercem mais de um trabalho para aumentar o rendimento

¹¹ Dados obtidos pela Secretaria Municipal de Educação em 23/10/96. Os cálculos foram feitos com base do salário mínimo (112,00). No caso do professor de nível I corresponde a carga horária de 20 horas (com 40 horas dobra este valor). Vale salientar que professores que atuam por 40 horas e que não possuem outro vínculo empregatício recebem mais 40% por dedicação exclusiva. Quanto a auxiliar-de-sala este é o salário mensal recebido por 30 horas semanais de trabalho.

familiar, como por exemplo, Léa e Júlia atuam como faxineiras nas horas vagas.

Quanto ao nível de escolaridade, Andréa, Mônica, Antônia, Elizabeth, Edith, Márcia e Carolina possuem o I grau incompleto; Cássia, Leandro e Júlia possuem o I grau completo e Léa e João têm o II grau completo.

Quanto à localização das moradias, Júlia, Edith e Leandro, Andréa, Márcia moram no morro do bairro, Léa e Elizabeth moram próximas ao morro, Cássia e João, Mônica e Carolina residem no conjunto habitacional Parque Céu Azul e Antônia reside próxima à creche.

Somente Elizabeth estava utilizando os serviços da creche pela primeira vez. As demais já o faziam há mais tempo e entre estas, algumas têm ou já tiveram mais de um filho atendido pela instituição.

No que diz respeito ao tipo de arranjo familiar, seis se constituem como famílias nucleares: Léa, Cássia - João, Antônia, Elizabeth, Edith - Leandro e Márcia; uma se caracteriza como família extensa - D. Carolina, que juntamente com seu marido e filhos criam seus quatro netos e três são “chefes de família”: Mônica é viúva, Júlia é mãe solteira e Andréa tem o marido preso, cumprindo pena.

IV- AS FAMÍLIAS

4.1. FAMÍLIA - Um conceito nada *natural*

Para estudar a família ou qualquer tema a ela associado, faz-se necessário superar a aparente *naturalidade* que existe neste conceito, deixando bem claro o que se entende por família e de que família se está falando.

Estudiosos do assunto, cada qual na sua área de conhecimento, conferem significados à família a partir de categorias operacionais condizentes com sua perspectiva. Neste sentido, família tem sido definida sob vários aspectos: do ponto de vista das relações biológicas, da consangüinidade, como *locus* de reprodução, como unidade de produção e consumo, pelos códigos legais, por padrões de residência, como depositária da cultura, por sua função socializadora, educativa e por vários outros critérios.

Os estudos antropológicos, por exemplo, evidenciam que as "relações de parentesco, o casamento e a divisão sexual do trabalho são estruturas universais, que existem em todas as sociedades, variando apenas as formas como se combinam". Mostram que a variabilidade das estruturas familiares, sugere que, se existisse algum grupo *natural* este seria, quando muito, a mulher e a sua prole. (Bruschini, 1994:31)

A História por sua vez, aponta que o modelo nuclear de família, que hoje parece tão *natural*, só se efetivou por volta do século XVIII, com a privatização da instituição familiar e a passagem das funções socializadoras para o espaço mais restrito do lar. O "sentimento de família" (Ariés, 1973), tão conhecido no século XX, resultou de uma transformação ocorrida em fins do século XVIII e início do século XIX, que passou de realidade moral e social a realidade afetiva. Esta seria produto de uma revolução qualitativa no terreno das representações

mentais, ocorridas concomitantemente a outras importantes transformações econômicas, sociais e políticas da época.

Segundo esses estudos¹², a família moderna teria trazido consigo novas posturas e comportamentos em relação às crianças, criando outras formas de intimidade entre pais e filhos e a super-valorização do amor materno.

Este modelo de família-nuclear - pai, mãe e filhos, inicialmente limitado à burguesia passou a ser um ideal para a maioria da sociedade após o primeiro período da industrialização. Apesar de ser contradito pela realidade social, ele é tomado como referência e implica muitas vezes em idealizações e normatizações, que acabam gerando crenças e expectativas no âmbito do cotidiano. Pressupõe a idéia de um grupo estável, com determinadas tarefas - procriar e cuidar da prole. Nesta perspectiva, o pai proveria, com seu trabalho, todas as necessidades da família, enquanto, a mãe carinhosa, compreensiva e infatigável - cuidaria da casa e da educação das crianças. Fica implícito neste modelo ideal de família, que tanto o pai como a mãe encontrariam intensa satisfação em seu trabalho e digna recompensa econômica que proporcionariam um clima de segurança e perfeita harmonia, de modo a propiciar o crescimento saudável das crianças.

Corre-se o risco desta concepção de família também conhecida como "família nuclear" ser tomada como uma realidade em si, pronta e acabada, independente dos sujeitos que a vivem, o que tem como consequência imediata sua naturalização: família é assim e assim deve ser; este é o veredicto e ponto final.

Parece fundamental romper com tal modelo para que outras formas, igualmente válidas, sejam reconhecidas e não simplesmente denominadas como "incompletas", "irregulares" ou "desorganizadas". É o caso das

¹² Ver entre outros estudos - Philippe Ariés - "História Social da Criança e da Família", Rio de Janeiro, Zahar, 1973 e de Mark Poster - "Teoria Crítica da Família", Rio de Janeiro, Zahar, 1979.

famílias chefiadas por mulheres, aquelas constituídas pelo pai com os filhos(famílias uniparentais ou de pais singulares), as famílias extensas (compostas por avós, tios), e outros tipos de organização familiar. Tal ruptura permitirá que configurações diferentes possam aparecer, não simplesmente como um conjunto de trajetórias puramente individuais, mas como arranjos diversificados, em espaços e organizações domiciliares específicas. Estas cotidianamente geram uma complexa e intensa trama de emoções, pois "...famílias são grupos sociais dinâmicos, que estão em constante transformação, em virtude de processos demográficos-nascimento, casamento, morte - e sócio-econômicos". (Bruschini,1994:31)

No caso brasileiro, estudos recentes realizados por Ribeiro, mostram que a vida familiar se modificou em todos os segmentos da população nestas últimas décadas, passando por profundas transformações que se refletiram nas diferentes esferas do contexto familiar. A autora aponta que "a transição demográfica que teve início nos anos 40 com uma queda rápida da mortalidade, seguida, a partir da década de 60, pelo declínio da fecundidade que atingiu progressivamente todas as camadas sociais, afetou intensamente a composição e o tamanho das famílias"(1994:133). Por outro lado, evidencia que a velocidade do processo de urbanização dos anos 50, juntamente com a industrialização e o crescimento econômico, acarretou a alteração dos valores, e que a mudança econômica levou à redefinição dos papéis da mulher com sua maior participação no mercado de trabalho.

Por fim, a crise econômica da última década forçou as famílias em geral a repensarem e reformularem suas estratégias de vida, principalmente no que diz respeito à renda monetária familiar, na tentativa de escapar o máximo possível do impacto da recessão, do desemprego e da perda do poder aquisitivo.

Se essas mudanças têm provocado uma situação de desagregação da família nuclear em todos os estratos da sociedade, atingem de um modo mais grave a camada da população de menor poder econômico, pelo próprio perfil de distribuição desigual de renda no país, já que a luta pela sobrevivência se tornou mais imperiosa.

Segundo Kaloustian, no Brasil, como também em outros países, os programas de transição econômica e de ajustes macro-econômicos têm funcionado como um fator desagregador das famílias. Para o autor, tem-se verificado:

" (...) um aumento das famílias monoparentais, em especial aquelas onde a mulher assume a chefia do domicílio; a questão migratória, por motivos de sobrevivência, atinge alguns membros, tornando-se motivo de desestruturação do espaço doméstico; o domicílio está sujeito a ameaças freqüentes causadas pela degradação do meio ambiente; o acesso aos serviços urbanos básicos, aos recursos produtivos e aos diferentes métodos de planejamento familiar é problemático". (1994:12-13)

Estes são alguns dos aspectos de mudanças que atingem diretamente o mundo familiar, principalmente daquelas famílias caracterizadas pela situação de pobreza e vulnerabilidade.

Tais questões apontam a diversidade da família, e neste sentido, é mais apropriado falar em *famílias* no **plural** e não *família* no **singular**, uma vez que esta instituição vem se modificando e se reestruturando, o que descarta a possibilidade de encará-la como um modelo único ou ideal.

Não só nestes segmentos, mas também nas classes econômicas mais altas a "família moderna" ganha novos contornos. Mesmo nos países onde as diferenças sociais são menores, observa-se grandes transformações na organização familiar e nos papéis sociais por ela desempenhados. É neste

contexto que a educação e o cuidado com as crianças pequenas também se modifica, tornando a creche uma necessidade social mais universalizada, o que altera a trajetória que orientou seu surgimento.

4.2- AS FAMÍLIAS NA VISÃO DAS PROFISSIONAIS

Discutir família ou qualquer tema a ela associado, requer o questionamento sobre o significado do termo família e sobre o estatuto teórico que se tem dado a ele. Assim sendo, é praticamente inviável aprofundar o conhecimento sobre família sem recorrer aos dados empíricos, uma vez que no tipo de perspectiva escolhida neste trabalho, a realidade faz parte da própria elaboração teórica.

Como foi discutido anteriormente, a concepção de família corresponde, para uma grande maioria de pessoas, ao modelo da família nuclear burguesa, tão difundido e naturalizado, como aquilo que é o desejável. E por mais que o cotidiano denuncie e contradiga essa visão idealizada, ela ainda se mantém, se nutre como uma expectativa, uma crença, um porto seguro.

Foi possível confirmar esta visão no depoimento de algumas das profissionais da creche investigada:

" Isso é difícil de dizer "o que é família". Não sei, pra mim família são os pais , os filhos, acho que são pessoas que se gostam demais. Eu acho que o pai e a mãe têm uma função super importante, entre tudo no relacionamento com o seu filho, tem que ser muito forte, tem que saber superar tudo que tu passa, os problemas que tu tem. Eu, no meu modo de ver, de pensar, eu penso sempre assim...". (auxiliar de direção - Neide)

" A minha família que eu tenho em casa, nós temos ligações muito fortes, é uma família pequena, muito bem estruturada... Então eu vejo, que a família para mim, é

a base de tudo assim sabe, tudo que eu tenho hoje em dia, que eu consegui na minha vida, me formar, ter a minha casa, eu devo tudo a minha família. Então eu digo assim, tudo que a gente é, é reflexo da nossa família... Eu acho que ela é realmente aquele ponto de apoio, de com quem se pode contar...". (professora-Lucy)

"Família para mim é um conjunto de pessoas, onde possa existir um bom relacionamento. Por exemplo, eu tiro pela minha família. Eu tiro por aquilo que eu vivo. Família é um conjunto de pessoas, onde seja formada pelo pai, pela mãe, pelos irmãos, pelos filhos. Eu acho que onde a gente possa compartilhar de tudo um pouco, com amor, com carinho, com um monte de coisa, né". (auxiliar de sala-Tuana)

Permeia a estes depoimentos, a visão idealizada de família, onde o desejo de afeto e proteção, afinidade e proximidade é comum. E este desejo de harmonia é tão forte que parece habitar o mundo imaginário de cada indivíduo, mesmo daqueles que passaram e passam por situações desastrosas ou nem mesmo tiveram efetivamente uma vida de família regular.

Nesta direção se encaixa o depoimento da professora Solange:

"É muito complicado família. Porque a gente tira pela família da gente, em primeiro lugar, né. Como a minha é "cacos", eu imagino a família uma coisa bem diferente. O que eu gostaria pra mim, eu gostaria para os outros. Onde as pessoas vivessem com harmonia, amizade, fraternidade, isso pra mim é família".

O que se constata é uma busca insistente em querer ver a família como uma totalidade estável e homogênea, negando que seu universo é diferenciado, conflituoso e que as mudanças atingem de modo diferente cada uma das relações estabelecidas nela e cada uma das partes da própria relação.

Por mais que se vislumbre e se almeje uma família perfeita, o mundo familiar é um cenário dinâmico de múltiplas contradições, onde cada grupo assume uma feição própria, ainda que sob a influência do modelo nuclear vigente.

Nas entrevistas feitas aparecem também retratos de famílias mais reais que desfazem um pouco a imagem de um grupo imutável, que gira em torno de si e que vive num oásis de estabilidade, ausente de conflitos, quer internos, quer externos. O depoimento abaixo, apesar de apontar adversidades na luta pela sobrevivência, conflitos e perdas efetivamente vividas, evidencia o predomínio da visão idealizada em que a união e a coesão são elementos muito importantes e valorizados:

"Família pra mim é a mãe, o pai, os irmãos e eu. A minha família era muito pobre, passei muita dificuldade na minha vida... Então nós éramos assim mesmo, uma família que até hoje nós somos unidos, os irmãos, a minha mãe, porque o meu pai já faleceu. Nós somos assim, em 13 irmãos... a gente passava necessidade juntos... que às vezes a gente ia dormir sem comer nada... E pra vida vale isso, acho que é união, é a gente se entender, é o respeito pelo pai e pela mãe". (professora - Berenice)

De fato, cada família desenvolve uma maneira particular de se constituir como grupo, "criando uma 'cultura' familiar própria, com seus códigos, com uma sintaxe própria para comunicar-se e interpretar

comunicações, com suas regras, ritos e jogos" (Szymanski, 1995). Além disso, há o emocional pessoal e o universo particular de significados.

Isso tudo faz com que as mensagens do "discurso oficial" se modifiquem ao serem apropriadas pelos sujeitos e seus grupos familiares e passem a fazer parte do que Gramsci denomina de senso comum. Na sua perspectiva trata-se de uma concepção de mundo composta por representações ocasionais e desagregadas, em grande parte resultado da banalização de ideologias (inclusive de conhecimentos científicos) de épocas históricas anteriores, assimiladas acriticamente.¹³

A maioria de tais representações é transmitida pelos chamados "aparelhos privados de hegemonia", conceito que este autor criou para referir-se aos organismos da sociedade civil, que é "(...) formada precisamente pelo conjunto de organizações responsáveis pela elaboração e/ou difusão das ideologias" (Coutinho, 1981:91). Nestas se incluem, entre outros mais, o sistema escolar e os meios de difusão cultural como revistas, jornais e meios de comunicação de massa, nos quais a televisão tem se destacado. No caso da família idealizada, a escola tem sido uma instituição que contribui para a sua naturalização. Nesse sentido, a pesquisa não muito recente de Deiró Nosella (1981) sobre a ideologia subjacente aos textos didáticos evidencia como, através das cartilhas escolares, é veiculado um quadro de família onde reina a felicidade e a união entre todos os seus membros.

A autora aponta que o modelo apresentado desvincula a felicidade, segurança e tranquilidade familiar dos aspectos econômicos, ou seja, que uma família "pode ser unida e feliz, *mesmo sendo pobre*" (1981:33). Além disso, apresenta o pai - o chefe, como aquele que trabalha, "é o responsável pelo sustento de família", enquanto a mãe, é sempre vista

¹³ Para um maior aprofundamento a respeito, ver GRAMSCI, Antônio - "Concepção Dialética da História" (pág. 11 a 30) - Civilização Brasileira, Rio de Janeiro, 9ª edição, 1991

como ser superior excepcionalmente bom e perfeito, que “não trabalha, apenas *trata* do lar, do marido e dos filhos”. (1981:38)

Como se pode perceber, não aparece a perspectiva de uma mãe “humana” com qualidades e defeitos, que enfrenta problemas, temores, dúvidas, assim como não há lugar para situações familiares difíceis ou conflituosas. Talvez isso auxilie a avançar na compreensão de como se constitui o referido modelo idealizado e normativo de família tão difundido no senso comum. Tal modelo, entretanto, não seria relevante se não fosse tomado como padrão a partir do qual são medidos os desvios, os desajustes e criadas as discriminações, as anormalidades. Também não teria tanta importância se, como modelo ideal, não fosse transmitido a todo instante como “o certo”, “o desejável” e se não fosse um produto ideológico que tem como sustentação política atribuições de caráter negativo e estigmatizante.

É importante dizer isto, porque encarar este fato, talvez seja a porta de entrada para que esse modelo de família seja desconstruído, desmistificado, de modo a que outros tipos de grupos familiares igualmente válidos e reais, não sejam vistos como incompletos, irregulares ou desorganizados e conseqüentemente, “barrados na porta”.

A família, como instituição sujeita a transformações econômicas e sociais vem se modificando e desafiando este modelo. A inserção das mulheres no mercado de trabalho, por exemplo, tem provocado alterações significativas nos padrões de relacionamento familiar.

Embora estas transformações estejam presentes em todos os estratos da sociedade, verifica-se que a estigmatização acima referida incide de forma mais evidente e pesada nas classes subalternas. Andaló (1995), em sua pesquisa com professoras de primeira à quarta série do Iº Grau, mostra como elas faziam inúmeras críticas às formas de vida das famílias pertencentes a estas classes. Teciam severas reprovações sobre seus

relacionamentos afetivo-sexuais, taxando-as muitas vezes de “promíscuas” por apresentar separações e trocas freqüentes de parceiros.

Segundo Bruschini (1994), famílias são espaços de convívio, de troca de informações entre os membros e onde possivelmente decisões são tomadas coletivamente. São vínculos nas quais os sujeitos se ressocializam, revendo seus valores e posturas na dinâmica do cotidiano e em função das necessidades do grupo, que se modificam a cada etapa da vida familiar.

E nestes espaços é encontrada uma pluralidade de formas de organização. Há aquelas constituídas dentro dos padrões tradicionais - casal e seus filhos, mas é freqüente a existência de mulheres sozinhas que criam seus filhos independentemente da ajuda dos homens e, nem sempre, os filhos são de um mesmo pai. Acontece também quando há falta da figura da mãe por motivo de doença, morte ou abandono, que a família fique centralizada em torno de outra figura feminina: uma avó, uma tia ou uma irmã mais velha. Há ainda casos, mesmo que raros, em que o próprio pai assume as funções maternas de cuidado da casa e da educação dos filhos.

Em todas estas situações, a família não pode ser entendida como "desorganizada", mas como organizada de acordo com as necessidades e desafios que as vicissitudes da vida lhe impõe.

No mundo da "família vivida" apresenta-se pois uma grande variedade de formas de organização, com crenças, valores e práticas que criam novas idéias, novos hábitos, e soluções para as situações cotidianas. Negar, estar indiferente a isto é ter a vã pretensão de colocar essa multiplicidade de manifestações sob a camisa-de-força de uma única forma de ver a família.

Na prática, entretanto, parece ser forte a resistência a "abrir as portas" para os diferentes tipos de núcleos familiares frequentemente

existentes nas classes populares. Estas dificilmente são reconhecidas como família, sem um viés de preconceito, sem carregar na sua "cesta básica" o peso das atribuições negativas e estigmatizantes apontadas anteriormente.

Na visão que algumas profissionais da creche pesquisada evidenciaram sobre as famílias que utilizam a instituição, está presente este viés imposto pelo discurso oficial que é de certa forma aceito, mesmo que irrefletidamente, não só como o modo "correto" de se viver em família, mas também como um valor. Isto é indiretamente transmitido através do discurso implícito da incompetência, da desorganização, da incompletude e inferioridade, quando se refere àquelas famílias que não "conseguem" viver de acordo com o modelo normativo estabelecido.

Os depoimentos da auxiliar-de-sala Ivana e da diretora Rosa ilustram a visão negativa que algumas das profissionais da creche têm a respeito das famílias e das crianças:

"Eu acho que não sei nem se dá para dizer que são uma família, são tudo... são desgarrados, né? O pai às vezes vive de um lado... Por exemplo, aqui a gente tem um caso, são duas irmãs na creche, uma vive com o pai e a outra vive com a mãe, são separados... São vários grupos de família, existem vários tipos, não sei se dá para a gente dizer que se formam uma família, para eles pode ser. Eles tem a união deles, mas é uma união separada, é um relacionamento separado... Então são vários. A maioria não tem pai, vive só a mãe e os filhos em casa, então eu não sei se dá para dizer que isso seja família".

"Eu tenho pais aqui, que a moça engravidou, e o pai colocou ela pra fora. Não quer nunca mais ver a filha... Eu estou com uma, duas ou três famílias agora, mas muitos são, a maioria é do interior. E juntam duas

ou três num quadradiinho, mães solteiras né, com dois, três filhos. Eu até brigo muito com elas assim: "Se vocês tiverem mais um eu mato vocês, não é possível...". Porque errar uma vez, não é nem errar, fez, tá. Mas tem lá, o posto dá pilula, dá camiwinha, põe "diu", então não tem justificativa para isso. Uma mãe solteira ter quatro filhos, e um de cada pai. Pô dois já é difícil! Aqui na creche tem muita mãe solteira".

Em algumas percebe-se claramente o predomínio do preconceito. Vale salientar que este termo está sendo utilizado nesta dissertação com a conotação que Agnes Heller lhe atribui, a saber, o de ultrageneralizações calcadas nos sentimentos de fé. Segundo esta autora, as ultrageneralizações são características do pensamento cotidiano e geralmente estão baseadas no sentimento de confiança. Quando passam a apoiar-se no sentimento de crença configuram-se como preconceitos difíceis de mudar porque resistem às evidências e argumentos os mais racionais e científicos.

Um outro aspecto que se salientou nesta pesquisa foi o tom dos comentários, que davam a impressão de que as famílias eram culpadas por serem o que são, acusações, aliás, freqüentes quando se referiam à pobreza em geral. Afirmavam, por exemplo, que são pobres porque não se esforçam, porque se contentam com pouco e possuem uma postura de acomodação diante do mundo e da vida. Enfim, são pobres "porque querem", porque não lutam por melhores condições de existência. O depoimento da auxiliar de direção Neide, neste sentido, é exemplar:

" Eu vejo pessoas totalmente sem formação. Assim, que a gente vê que não tem um padrão de vida... porque eles trabalham praticamente pra comer. Só vivem em função da comida, eles não vêem o outro lado da coisa... Porque até tem coisa que eles podem conseguir né.

melhorar as condições deles de vida, mas eles não batalham por isso... É tudo muito parado, principalmente as que estão aqui na creche, a gente não vê... eles não mudam, não batalham pra melhorar".

Uma característica que se salientou em muitos dos depoimentos foi o fato destas famílias serem descritas frequentemente em termos negativos, ou seja, do que elas "não são", ou "não fazem". Partindo do padrão idealizado, "do que deveriam ser", não conseguem desenvolver uma visão positiva das mesmas, no sentido do que efetivamente são.

Castoriadis aponta que "a idéia da autonomia e a da responsabilidade de cada um por sua vida pode facilmente tornar-se mistificações se as separamos do contexto social e se as estabelecemos como respostas que se bastam a si mesmas". (1982:131)

Trata-se de uma noção de pobreza instalada no senso comum, posta de uma forma fragmentada, carregada de idéias e opiniões ligadas ao fato de que a presença dos pobres na sociedade é vista como algo inevitável e natural (Falcão, 1989). Desta forma, se despolitiza a questão, colocando os que vivem a experiência da pobreza num lugar social que se define pela exclusão e pela marginalização, das quais seriam os próprios responsáveis. Segundo Telles:

"Entre a repressão e a tutela, parece não haver um lugar reconhecível e reconhecido para todos os que vivem a violência cotidiana do emprego instável, do salário insuficiente e da moradia precária. E isso significa dizer que a experiência da pobreza é algo mais do que as dificuldades objetivas de sobrevivência cotidiana. É também a experiência de uma sociedade que os coloca na condição de párias sociais" (1990:30).

Corroborando estas reflexões, parece oportuno trazer diversos comentários tecidos por professoras e auxiliares de sala, após um dia de Parada Pedagógica mensal em que foram feitas visitas a casas de algumas famílias das crianças que freqüentavam a creche, com o objetivo de conhecer um pouco do contexto em que vivem.

São falas com diversos tons, que denotam diferentes olhares. Um primeiro aspecto que chamou a atenção no depoimento de algumas profissionais foi a surpresa que tiveram diante do que viram, pois imaginavam encontrar casas em condições muito piores, o que desencadeou diferentes posturas:

"Achei que eu veria coisa pior... A minha conclusão é o seguinte: Elas têm onde morar, têm a creche, elas deveriam se unir mais... a coisa é ruim para eles, mas pode melhorar. Temos que pegar no pé deles, para cuidarem melhor das crianças". (auxiliar de sala-Diana)

Ou ainda:

"... Eu chegava em casa e me apavorava pensando as dificuldades que estas famílias passam... Eu agora, depois de ter visto onde moram, eu não fico mais preocupada, pois eu achei que a vida deles era um inferno... Agora eu tenho uma opinião... não vou ficar me preocupando mais como eu ficava antes...". (auxiliar de direção-Silvia)

Algumas profissionais acabavam por responsabilizar as famílias pela sua situação de pobreza, como se deliberadamente tivessem escolhido tal caminho, revelando uma atitude negativa frente a elas, tal como aparece nos depoimentos de Cristina e Silvia:

"Eles ganham as coisas de mão beijada, e não dão valor... Eu achei que as coisas seriam pior, uma pirâmbeira... Eles não sabem ajeitar a casa..."

"Por que tantos filhos? Custa buscar pilulas no posto?"

Outras, ao contrário, denotavam outros olhares, mostrando que dificuldades econômicas não significam necessariamente pobreza extrema:

"...A família que visitamos tem uma casa que não é um "caixote de madeira", pois o pessoal aqui acha que para ser pobre tem que viver assim, num caixote de madeira... A casa e o terreno foram doados... A mãe faz faxina e o pai trabalha no Shopping Center, é faxineiro também". (professora - Lenir)

A auxiliar-de-sala Cristina chegou a reconhecer a dureza do cotidiano destas mães, dizendo:

"Eu dou a minha mão a palmatória... Só descer e subir o morro todos os dias... Acho que eu era muito egoísta, dura com este pessoal em relação ao horário... deve ser repensado este horário de entrada para este pessoal que mora no morro".

Ivana, também auxiliar-de-sala, ao se colocar no lugar das famílias conseguiu, de certo modo, "desculpabilizá-las":

"Eu acho que teria que viver o papel delas, viver elas, para eu saber realmente o que se passa".

Através destes depoimentos pode-se constatar a complexidade da questão, diante da multiplicidade de elementos que contribuem na

construção do que tem sido visto como "distanciamento entre creche e família". Quando estas profissionais se confrontam com um mundo que possivelmente para algumas difere do seu, em termos de valores, modalidades de organização familiar, costumes e condições sócio-econômicas, resistem em querer perceber de que maneira estas famílias se organizam, que dinâmica é vivida em seu interior, enfim, descobrir qual a sua história real.

Resistir em querer conhecer como de fato vivem estas famílias parece ser mais fácil, porque reconhecer a diferença sem desvalorizá-la implicaria questionar suas próprias crenças e valores, desestabilizar seu modo de ver o mundo e ter que mudar inclusive, sua forma de trabalhar com estas crianças e suas famílias. Parece ser então mais simples taxá-las de desorganizadas e acomodadas, atribuindo-lhes a responsabilidade por sua situação.

Neste sentido, encontram respaldo na lógica individualista e meritocrática que mistifica e oculta a perversidade de um sistema social desigual e excludente. Segundo Jerusa Gomes, quando o pobre por ser pobre já é identificado com uma série de qualidades negativas, tais como:

“(...) princípios morais frouxos, desregramento sexual, vida familiar desorganizada, alcoolismo, e outros tantos - lhe são atribuídos **a priori** atitudes e comportamentos associados pela pessoa e pelo grupo, **a condição** de pobreza. Daí em diante, tudo que um indivíduo vier porventura a fazer será explicado e aceito a partir da estereotipia vigente” (1991: 07) .

Faz-se importante, no entanto, lembrar que a pobreza é expressão direta das relações sociais vigentes na sociedade e certamente não se restringe às privações de ordem material. Ela abrange vários aspectos da vida dos indivíduos submetidos aos problemas da sobrevivência. Martins

evidência que a pobreza, muito mais que a falta de comida e de habitação, é 'carência de direitos, de possibilidades, de esperança'. E considera vergonhosa esta forma de pobreza, "que é a pobreza de direitos" (Martins, 1991: 11-15).

Neste contexto, indagar a expressão "classes populares", apesar de sua ambigüidade, tem sido útil para dar conta das condições de vida e das formas de consciência de um segmento significativo da população brasileira, que se caracteriza por seu empobrecimento e semelhança quanto ao modo de vida.

Poder-se-ia, entretanto, questionar se as profissionais de creche, também não seriam uma categoria inserida nas classes populares já que também vivem cotidianamente carentes de direitos, de possibilidades, de esperança e sob tensão permanente da instabilidade na luta pela vida. É possível constatar, diante do sucateamento do sistema público de ensino, que a cada dia aumenta a semelhança entre as condições de vida das profissionais de educação infantil e as das famílias que constituem a sua clientela.

Apesar disto, observa-se que continuam apegadas às cadeias e valores do senso comum assimiladas acriticamente.

Desta forma, entra em cena uma concepção velada de que a creche existiria para suprir as más condições das famílias. Portanto, esta instituição só se justificaria porque as famílias não conseguem educar seus filhos. Isso parece evidenciar, de um lado uma não incorporação do papel social da creche enquanto um direito das crianças, um espaço de complementariedade na sua educação - , e de outro, uma identidade das profissionais que atuam nas creches baseadas na idéia da substituição materna e não na especificidade do trabalho que deveriam desenvolver.

Na verdade, elas próprias acabam por desqualificar não só a instituição em que atuam, mas o trabalho que realizam no seu dia-a-dia,

ficando num lugar tão desvalorizado socialmente quanto o das famílias. É preciso, portanto, ao analisar suas falas entendê-las como constitutivas de um contexto amplo e complexo.

A interiorização da ideologia dominante é tão forte e tão avassaladora que a maioria das profissionais da creche investigada, mergulham num mundo de abstrações, fazendo com que as diferenças apareçam como simples peculiaridades das condições de vida de cada família. Neste sentido, Chauí aponta que :

" Se a ideologia é um discurso que se oferece como representação e norma da sociedade e da política, como saber e como condição da ação, isto significa que promove uma certa noção de racionalidade cuja peculiaridade consiste em permitir a suposição de que as representações e as normas estão colocadas no real, são o próprio real e a verdade do real" (1989:30).

É possível supor que atitudes e posturas, por parte de algumas profissionais frente a determinadas situações, reproduzam um jeito de se colocar diante do mundo, que são reflexo das relações sociais que ocultam a realidade deste tipo de inserção, constituindo uma versão imaginária dela.

Um exemplo disso, no que diz respeito à pobreza, é que no imaginário social ela é muitas vezes apreendida de forma fragmentada e desarticulada do contexto social em que é gerada. Assim sendo, a pobreza é pouco conhecida e os "pobres" são muitas vezes marcados por clichês que reforçam sua "desqualificação", "marginalização" e "situação problemática".

Quando as profissionais falam das famílias, a visão que mostram comporta várias dimensões, com diversos tons, onde o senso comum se

dissemina de uma tal forma que a ambivalência e a contradição estão presentes. Isto demonstra uma ausência de contextualização econômica e social, uma vez que acabam formando conclusões centradas em sua experiência imediata.

Um exemplo claro disso apareceu em algumas falas um tom de crítica sobre o quanto as crianças não são bem cuidadas pelos seus pais. Sendo freqüentes qualificações como "desleixados, desinteressados e pouco afetivos":

"Eu quando fui visitar as casas para a eleição, eu achava as casas porque as crianças estavam soltas no morro. Porque tu não tem condições de achar a casa pelo endereço. Ai tu via um bebê de um lado, na outra rua lá em cima, outro, na outra rua outro...bebê...porque a criança era do maternal. No início era quase bebê, andando na rua sem camisa, descalço. Os pais dentro de casa com a cara inchada de tanto beber. E a gente tem tanta preocupação aqui dentro. Lá fora não existe a mínima" (direção-Rosa)

"Principalmente as crianças do segundo período, eles têm assim, uma ansiedade, em querer se aproximar de ti, fazer carinho, essas coisas assim, eu acho que é... Eu acho que até para a criança, às vezes tem criança que tem dificuldade, é bem agitada, porque não encontra isso dentro de casa. Eu percebo isso, que a família é ausente e que a criança fica por um lado bastante perdida...". (professora-Lucy)

Uma auxiliar-de-sala ao expressar sua opinião, em determinados momentos, referia-se a uma mãe específica mas, em outros, parecia generalizar, ao falar das mães. Denominava-as de "irresponsáveis", "relapsas" quando não cumpriam satisfatoriamente seu papel de cuidar bem de seus filhos e de zelar para que tudo estivesse em seu devido lugar:

"...Eu gostaria de saber o que se passa na cabeça de uma mãe dessas, que manda o filho assim. Ela não tem aquela vontade de mandar a criança toda cheirosa, porque sabe que aqui... porque eles são discriminados até pelas outras crianças, porque vêm fedendo, vêm com ferida, vêm com várias doenças... Eu noto que a mãe, ela em si está sempre "asseada", então filho pra ela acho que não significa nada". (auxiliar-de-sala Ivana)

Amenizando seu depoimento, no entanto, delegou uma parcela de culpa aos maridos, que não ocupam o lugar de parceiros e de chefes de família, ou seja, não se colocam como autoridade, digna de obediência e respeito:

"Eu acho que, de repente, elas são assim, porque não têm uma orientação em casa do marido, não têm aquela coisa... o marido chega bêbado e bate, né... Então tem também esta questão né, um não ajuda o outro, tem um pai em casa que não orienta, que chega sempre bêbado, que não tem noção de nada, de como é que o filho passou ou deixou de passar, falta o diálogo em casa, que não tem. Eu acho que tem muitos pontos, que pode interferir, que leva a mãe chegar neste ponto...". (auxiliar-de-sala Ivana)

No final de sua fala parece que ela se dá conta dos seus julgamentos ou do seu olhar idealizado sobre estas famílias e acaba, por um momento, se colocando no lugar delas, e fazendo uma auto-crítica:

"Eu acho que a gente teria que estar junto com esta família para sentir, como é que ela reage, o que ela faz, o que leva ela fazer isso, porque às vezes a gente "critica, critica, mas

a gente não sabe... Às vezes até por uma pessoa ser revoltada, ou por ela já estar de saco cheio... de repente ela trata as crianças desta maneira, né? Sei lá..."(auxiliar-de-sala Ivana)

O depoimento de uma auxiliar-de-sala, entretanto, enfatizou o aspecto psicológico ao caracterizar estas famílias, como "não tão carentes economicamente" ou como "vivendo em um estado de pobreza não muito grande". Segundo ela, a pobreza "afetiva" é a que ocupa um maior espaço na vida de algumas famílias, principalmente das crianças:

"Eu acho que, na minha opinião a maioria, são crianças que não tem assim, uma certa carência. Digo carência assim econômica, no caso assim, financeira. A maioria não é tão carente. Eu acho que a minoria. A minoria mostra que são pobres... Eu acho assim que, muito mais é a carência afetiva mesmo. Acho que os pais são assim pessoas mais... ou porque trabalham muito, não têm tempo para o filho, né? São mais carentes acho que nisso..."(auxiliar-de-sala Diana)

A professora Lucy, embora tenha deixado claro seu desconhecimento a respeito do contexto social destas famílias, também segue quase a mesma linha de raciocínio, quando afirma que as famílias são carentes econômica e afetivamente:

" Eu acho que a comunidade aqui é muito carente, não só financeiramente, mas afetivamente. A gente vê que as crianças aqui da creche têm assim bastante carência, muito no afetivo mesmo... Eu não

sei, eu nunca subi o morro, eu não sei como é que é lá, mas pelo que as crianças contam, eu acho que elas passam bastante dificuldade em casa, elas são carentes...elas contam que têm que subir o morro, tem barro, lama, moram em casas pequenas, um monte de irmãos...".

Não se está pretendendo com tais reflexões idealizar a pobreza ou escamotear seus aspectos negativos, pois, de fato, há pais e mães que cuidam precariamente de seus filhos. Sabe-se que a miserabilidade tem conseqüências nefastas que levam a um processo de desumanização crescente e muitas vezes irreversível dos homens. O que se pretende é denunciar o caráter generalizador do preconceito e apontar a existência de uma diversidade de situações nas famílias atendidas.

De todos os depoimentos, a professora Berenice foi das poucas entrevistadas que tentou contemplar a *pluralidade* existente de crianças e suas famílias que utilizam a creche. Apontou a existência da diversidade, acima referida, quebrando com a freqüente visão cristalizada e estigmatizada, ao expressar um cotidiano constituído por uma trama de relações familiares mais real e dinâmico:

" Tem criança aqui que mora nos apartamentos, tem criança que tem carro, os pais têm carro, telefone, têm uma casa boa. Aqui é diferenciado. Acho que todo lugar é assim. Acho que não é só aqui... Tem a mãe que é carinhosa, quer dizer, gosta de ficar com o filho. Tem a mãe bem grossa, tem a mãe que já dava graças a Deus se não tivesse nenhum filho, mas tem seis, sete, oito... (ri). E assim vai... E aí também tem aquelas crianças que são bem pobres, que têm necessidades. E as

mães ainda conseguem dar um pouco de carinho, um pouco de amor... Então depende, tem aquela criança que é bem pobre, não tem carinho também, tem criança que tem uma vida mais ou menos e os pais dão carinho, dão atenção. Sabe? Aqui é muito dividido também, a relação com os pais e os filhos".

Nesta perspectiva, algumas questões inquietantes podem ser levantadas. Será que não estamos diante de mais um preconceito com relação às formas de manifestação do afeto e amor familiar? Não existirão outras maneiras de amar os filhos? Será que quando os pais saem à luta para trazer o leite para casa, quando brigam por uma vaga na creche, quando enfrentam a fila de espera no posto médico ou sofrem calados julgamentos a seu respeito, não estão manifestando alguma forma de amor por sua prole? Enfim, não será isto um tipo de afeto, de carinho e de cuidado? Será que o único padrão de afeto valorizado é aquele manifestado através de beijos, abraços e carinhos que aliás estas famílias também apresentam? Enfim, só existe um padrão de afeto? Em que lugar são colocadas as famílias que mostram de outra maneira sua capacidade de amar os filhos?

Nesta perspectiva, algumas reflexões fazem-se pertinentes para tentar explicitar aspectos que subjazem à visão que a maioria das profissionais da creche investigada possuem das famílias que utilizam a instituição pesquisada.

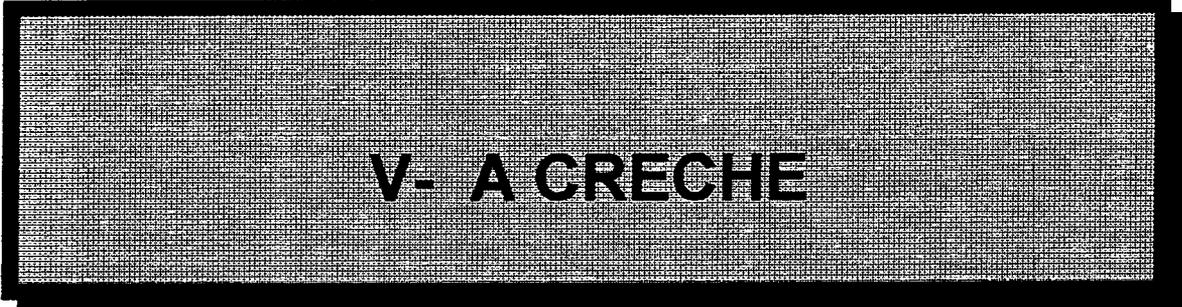
É possível constatar que muitas das percepções sobre a organização das famílias pobres construídas historicamente teimam em permanecer hegemônicas no pensamento cotidiano e no senso comum destas profissionais. Parecem estar presas nas malhas de uma confusão conceitual que identifica pobreza com carência afetiva, diversos tipos de

organização familiar com famílias irregulares, desorganizadas, desintegradas.

Desta forma, a família, abstrata, no **singular**, parece ocupar um lugar importante nos depoimentos da maioria das profissionais. Mesmo que a realidade denuncie constantemente a sua diversidade, ou seja, apresente as *famílias* no **plural**, pode-se dizer que ainda está presente um “olhar padrão e idealizado” de família.

Diante disso, é possível avançar na compreensão do famoso distanciamento existente entre a creche e as famílias. Ou seja, partindo desta perspectiva idealizada - de família nuclear, que se coloca como modelo e parâmetro, passando pela crença de que a pobreza seria responsabilidade pessoal dos indivíduos, que não lutam nem se esforçam para superá-la (meritocracia), é possível começar a entender a animosidade que geralmente permeia as relações entre a instituição creche e os pais das crianças atendidas.

Com tais considerações, não se está pretendendo culpabilizar as profissionais da creche, mas evidenciar que as idéias e concepções expressadas por elas também tenham sido construídas social e historicamente, de forma acrítica e pouco consciente, na prática contribuem para uma visão preconceituosa das famílias pobres.



V- A CRECHE

5.1- A CRECHE NA SOCIEDADE

Sem a pretensão de traçar aqui um histórico da educação infantil, tentarei apenas indicar alguns marcos que permitam compreender a origem das concepções expressas pelas profissionais e famílias quanto ao papel da creche.

Esta instituição surgiu por volta do século XIX nos países norteamericanos e europeus e, no início do século XX, no Brasil, com a consolidação do modo de produção capitalista, que estimulou uma crescente urbanização e demanda da reprodução da força de trabalho.

Por muito tempo a creche teve como objetivo combater a pobreza e a mortalidade infantil. Para cumprir tais funções, adotou modelos de funcionamento que variavam de acordo com a idéia que se tinha sobre os determinantes de uma infância desvalida.

Por mais que a finalidade explícita da creche durante sua consolidação tenha sido a de atender os filhos das mães que ocupavam o mercado de trabalho, em sua história, em muitos momentos, houve uma preocupação mais voltada a evitar e prevenir a desordem familiar. Sua existência se justificava para atender a necessidade de mulheres viúvas ou abandonadas, que precisavam trabalhar por falta de outra alternativa, ou cuidar dos filhos daquelas consideradas "mães incompetentes".

É dessa fase inicial (pré-industrial) que provém a vinculação da creche à pobreza, ao abandono e às entidades filantrópicas. Tal vínculo orienta-se por uma incumbência social de ordenamento e moralização da vida das famílias atendidas, mantendo com elas uma relação de favor, que sugere a falta de competência dos pais em assumir suas responsabilidades junto aos filhos (Haddad, 1991).

A história revela que a creche esteve freqüentemente ligada à idéia de substituição da família, caracterizando-se por um trabalho de cunho assistencial-custodial, cuja preocupação e prática centravam-se nos cuidados da alimentação, higiene, segurança física e educação das crianças.

Há uma diversidade de opiniões sobre a identidade da creche, principalmente no que diz respeito a sua concepção assistencial. Marcada durante as primeiras décadas deste século, e de certa forma ainda presente, tanto na prática como na teoria, tal concepção não contemplava um projeto educativo, assumindo uma política meramente assistencialista.

De acordo com Kuhlmann Junior, a história da educação infantil não pode ser lida de forma fragmentada, emendando e somando os fatos pelos fatos, "com um olhar desatento para os documentos históricos" sem ater-se ao contexto sócio-político e econômico de cada época e seus projetos de sociedade (1996:03). Tais estudos apontam dados relevantes da história da educação infantil no Brasil, que confirmam que durante a primeira república, no quadro do desenvolvimento da sociedade urbano-industrial, "as propostas de assistência à infância derivam da articulação de forças jurídicas, empresariais, políticas, médicas, pedagógicas e religiosas" (1971:17). Nas suas palavras:

(...) "as preocupações educativas estavam, sim, presentes naquelas instituições. Além disso, o assistencialismo não permaneceu atado à educação tradicional, tendo incorporado o discurso e a perspectiva de renovação: nas primeiras décadas do século XX, as associações assistencialistas brasileiras irão propor a criação de *jardins de infância*, não de asilos". (1991:24). Estes estudos¹⁴ apontam dados relevantes

¹⁴ Para um melhor conhecimento destes estudos, ver Kuhlmann Junior, M. Educação pré-escolar no Brasil 1899-1922: exposições e congressos patrocinando a "assistência científica". São Paulo, 1990. Dissert. (mest.) PUC-SP.

da história da educação infantil, suscitando questionamentos e contraposições à idéia de dicotomização entre o aspecto “assistencial” e o “educacional”, uma vez que toda política traçada com bases assistenciais, explicita intenções educacionais ligadas à submissão que tem se perpetuado, ou seja:

“(…) aquilo que as creches e pré-escolas destinadas às classes populares ainda carregam nos dias de hoje não é a inexistência de uma proposta educativa, mas é esta concepção educacional preconceituosa que está impregnada por todas as suas dobras, concepção que se sustenta não apenas no interior das instituições mas na própria estrutura social desigualitária”. (Kuhlmann Junior, 1996:03).

No período de 1930 a 1960, o interesse nas medidas de promoção de saúde junto à população mais pobre, com o objetivo de evitar a marginalidade de crianças e jovens, fizeram com que alguns grupos sociais de influência política defendessem a creche como agência promotora de bem-estar social. Desta forma, ela foi novamente consagrada como uma instituição acolhedora dos desafortunados, não colocando em questão a política da desigualdade sócio-econômica existente. A criação de creches atuaria pois como uma "saída pela tangente", ou seja, uma "política do disfarce". Apesar disso, elas adquiriram uma grande expressão quantitativa, embora mantendo muitas vezes tais intenções apenas no nível do discurso (Oliveira, 1992).

Nas décadas de 60 e 70 multiplicaram-se as ações de assistência social. Tanto os programas de creches, como os de pré-escola são marcados nesta época, pela teoria da privação cultural então em voga nos Estados Unidos. Seu objetivo era compensar, as carências das crianças e prevenir o futuro fracasso escolar. Nesta perspectiva, a creche era vista

como um local privilegiado para compensar deficiências bio-psico-culturais das crianças das classes subalternas.

Mesmo proclamando-se como “salvadora dos males”, entretanto, a creche não cumpriu seus objetivos, seja por sua restrita atuação, seja pelo isolamento que mantinha em relação ao próprio contexto social onde atuava. Não se chegou ainda a ver efetivada uma estrutura política que garantisse resposta às necessidades mínimas da população, pois, segundo Craidy, "os programas eram, e ainda são, desarticulados, sobrepostos, descontínuos e, muitas vezes, marcados pelo clientelismo político" (1994:18).

No Brasil, com o rápido processo de acumulação de capital ocorrido no início dos anos 70, acompanhado por uma crescente pauperização de amplas camadas da população, muitas mulheres ingressaram no mercado de trabalho. Destas, principalmente as da classe trabalhadora, passaram a participar ativamente no sustento da casa de modo a compensar a perda do poder aquisitivo do salário do homem como chefe da família.

Na segunda metade da década de 70, iniciou-se um período de maior abertura política, em relação ao longo processo de ditadura ocorrido com o golpe militar de 1964. Isto propiciou a eclosão de vários movimentos sociais, entre eles, o Movimento de Luta por Creches, reivindicando a participação do Estado na criação de redes públicas (Haddad,1991). Nesta perspectiva, a creche ganhou uma conotação diferente, saiu da postura de aceitação do paternalismo estatal ou empresarial, passou a ser reivindicada como um direito do trabalhador e defendida por vários setores da sociedade: grupos ligados aos movimentos populares, representantes de conselhos da condição feminina, a comunidade acadêmica, bem como profissionais que atuam nos programas de educação infantil.

Essas e outras mobilizações da década de 80, resultaram, segundo Craidy, "num reordenamento legal e na afirmação de uma nova doutrina da infância", em que a criança "deixa de ser vista como objeto de tutela e passa a figurar como sujeito de direitos". (1994:19).

Desta forma, passou-se a disseminar uma preocupação com a valorização do aspecto educativo da creche, no sentido positivo e integral voltado para a emancipação e a cidadania, ultrapassando as perspectivas redentoras que vinham afirmando o caráter educacional como oposição à mera assistência. Esta compreensão tem resultado na concepção e implementação de políticas educacionais fundadas sob novas bases.

Culminando este processo, a própria Constituição de 1988 significa um marco histórico para repensar as funções sociais da creche e para o lançamento dos princípios de implementação de novas políticas para a infância. Ela define de forma clara a responsabilidade do Estado para com a educação das crianças de 0-6 em creches e pré-escolas (Art.280, inciso IV) e também o direito dos trabalhadores (homens e mulheres) à assistência gratuita aos filhos e dependentes, desde o nascimento até seis anos de idade, em creches e pré-escolas. (Art. 7, inciso XXV).

Atualmente, no entanto, o projeto de Lei de Diretrizes e Bases em fase final de tramitação no Congresso Nacional, põe em risco esta garantia ao desobrigar o Estado da oferta de educação infantil. Tal medida poderá significar um retrocesso em termos do atendimento aos direitos da criança e um reforço a uma visão tradicional da creche vista como caridade, como um favor prestado à criança, no caso à criança pobre e com funções apenas de uma educação de cunho assistencialista e de substituição da família.

A concepção assistencialista tradicional privilegia a função de prover bens e serviços, preocupa-se em compensar a situação de pobreza e

tem um caráter emergencial. Prevalece ainda nela a idéia de que a prestação dos serviços de assistência é de caráter gratuito, é "benesse", é favor, como se a riqueza do Estado viesse de outra fonte que não a própria riqueza produzida pelos trabalhadores.

Diante disso, faz-se necessário ressaltar que os serviços assistenciais são parte do valor criado pela força de trabalho, apropriado pelo Estado e pela classe dominante e repassado sob a forma de "benefícios sociais". A assistência portanto, "é decorrente de uma situação real, embora não deixe de ser uma forma do Estado mascarar a dívida social que possui para com a população. Mas, por outro lado, na lógica do capital, ela representa a única forma de acesso a bens e serviços a que tem direito". (Sposati, 1985:69).

O que se precisa ter claro é que romper com uma prática assistencialista, não significa romper com o serviço em si, mas com o engodo, com a sua aparência, com o círculo vicioso e fechado, que trata a população como um beneficiário, pois desta forma se reproduz a dominação e se oferece os serviços como um "favor" que o Estado concede. Trata-se de recuperar, no âmbito de ação profissional, os interesses dos setores populares, tendo presente que esses serviços precisam ser transformados, isto é, passar de "necessidades e carências" a "direitos", uma vez que a busca extensiva da cidadania, passa pela "transformação da mais-valia em políticas sociais que o próprio trabalhador paga com o seu sobretrabalho" (Sposati, 1985:33).

No comentário do livro da autora citada, Vieira aponta que:

"A assistência está colocada como um caminho a ser trilhado para a população empobrecida, na busca de bens e serviços, dentro da dinâmica da sociedade de classes. Num Brasil transido pela discriminação econômica, social e política, a assistência pública realiza-se, ao mesmo tempo, sob a forma de

humanização de um capitalismo virulento, assim como de um protesto contra a miséria social, desesperadora e constante". (op.cit. contracapa).

Neste contexto, que lugar ocupa a creche afinal? Trata-se de um mero equipamento de favor, de ajuda emergencial ou de um direito social, com o papel de compartilhar com as famílias as obrigações relativas à educação das futuras gerações, devendo integrar políticas sociais e educacionais ?

Atribuir à creche um papel *também* social/assistencial e não *meramente* assistencial é redimensionar o caráter educativo que ela possui e buscar a complementação e cumplicidade destes dois aspectos. É romper com a dicotomização destes papéis, como se a existência ou permanência de uma invalidasse a existência ou permanência do outro. É por fim, desenvolver uma perspectiva de parceria entre as políticas da educação e as políticas de saúde e de assistência social, para que o caráter educativo das creches e pré-escolas seja consolidado.

A própria Política de Educação Infantil, proposta pelo MEC, que tem como meta o atendimento aos direitos fundamentais da criança e da família propõe como uma das diretrizes básicas, o seguinte princípio:

"As particularidades da etapa de desenvolvimento, compreendida entre zero a seis anos, exigem que a Educação Infantil cumpra duas funções complementares e indissociáveis: cuidar e educar, complementando os cuidados e a educação realizados na família ou no círculo da família". (1994:16)

Só assim pode-se atingir concreta e objetivamente, um grau mínimo de qualidade que respeite a dignidade e os direitos básicos das crianças, nas instituições onde a maioria delas vive cotidianamente uma boa parte de sua infância.

5.2 - O PAPEL DA CRECHE PARA AS PROFISSIONAIS E FAMÍLIAS

Embora tenha sido incorporada no nível das políticas como reflexo do debate acadêmico, esta perspectiva de buscar oferecer um atendimento com qualidade à criança pequena aliando as ações de cuidado e educação, sofre dificuldades para ser reconhecida, seja pela novidade do tema, seja pela histórica indefinição do papel da creche.

Na instituição investigada, quando as profissionais falavam sobre o papel da creche, observou-se que a aliança destas duas funções - **cuidar e educar**¹⁵, ainda apresenta dificuldades, ou seja, nem sempre são vistas como indissociáveis.

As profissionais evidenciam em suas falas uma concepção que revela confusão a este respeito. Berenice, por exemplo, acha que para a creche não ser "vista como um depósito", talvez fosse preciso dividi-la em duas, sendo uma destinada ao cuidado e a outra ao pedagógico:

"Olha, se eu fosse uma prefeita, eu faria da creche, um momento que a criança pudesse aprender, que tivesse essa divisão do pedagógico e das necessidades dela. Porque pra mim, hoje, a visão de creche que as pessoas têm, é de depósito..." (professora Berenice)

Ao comentar sobre estas duas funções, ela admite a impossibilidade de abolir o cuidado, mas claramente os separa como se o cuidar não fosse também educar, ou seja, não percebe a sua dimensão pedagógica:

¹⁵ O termo inglês "educare" contempla indissociadamente as duas dimensões, as quais no Brasil vimos utilizando de forma a destacar a dupla função. (Rosemberg, 1994:62)

*"...Porque eu acho que a creche também serve para superar as necessidades que a criança tem em casa. (...) Pra mim, creche é isso, é lógico que a criança vai precisar se alimentar, lógico que vai, porque ela vai estar aqui o dia todo. Ela vai precisar comer. Muitos precisam dormir sim, porque é uma necessidade da criança dormir. Mas não é só isso. Tem o outro lado que tu ensina, pode ser através de atividades, brincadeiras ou da música. Tudo isso para ela é importante. Aqui tu ensina um monte de coisa para ela... Eu penso que a creche é isso".
(professora Berenice)*

Mesmo admitindo estas duas dimensões do seu trabalho na creche, as profissionais, em geral, mantêm uma conotação da creche como “salvadora” das carências das crianças, especialmente no que se refere aos cuidados. Para uma professora de Berçário (Solange), também as funções de cuidado são indicadas como forma de suprir carências, ou de fazer o que a família não faz:

"Olha falando bem simples: "É um lugar onde a gente deposita as crianças para os pais poderem trabalhar"...Eu acho que aqui são melhor cuidados do que na casa deles, sem dúvida. Aqui eles recebem mais carinho. Claro que não é o carinho do pai, da mãe, nem do irmão, mas a gente tem mais cuidado, se preocupa mais com eles, procura logo que eles fazem as necessidades já limpar, um monte de coisa. Eu acho que o nosso atendimento é mais rápido com eles do que as mães em casa... Porque a gente é mais esclarecida, e sabe que eles são crianças carentes, além de financeira, são afetivamente, então a gente procura dar mais e atender mais rápido eles. Eu vejo desta maneira".

Como se pode verificar, esta valorização da creche resulta, numa desvalorização da família, vista em sua negatividade. Parâmetros definidos a partir de padrões externos colocam a dimensão do cuidado como forma de “compensação” do que a criança “não tem”, como bem expressa esta educadora:

"... Eu acho que é tudo isso e mais, eu acho que é aqui, é aqui que as crianças vêm desde pequenininhas, é aqui que elas aprendem a falar, aprendem a andar, porque a mãe não tem tempo prá fazer isso dentro de casa, de jeito nenhum. Então eu acho que a gente passa por tudo isto, a gente acaba sendo o espaço que a criança aprende, que ela se desenvolve, que ela se socializa, que ela tem contato com outras pessoas. (professora Lucy)

Segundo Arroyo, estas visões vêem a criança como se:

"(...) a Infância pobre, carente, popular, fosse apenas objeto de suprir carências de moradia, de carinho, de médico, de saúde, de alimentos etc. Esta concepção ainda está muito forte entre nós. É a concepção que vem dominando durante séculos: a infância como objeto de assistência. E, nesta concepção, a Educação assume uma finalidade meramente supletiva: educar para evitar carência da Infância". (1994:90)

As modificações sociais deste momento em que a creche passa a constituir-se como uma nova instituição educativa na sociedade, são ilustradas pelas ambivalências, confusões, conflitos e interrogações que as profissionais da educação infantil enfrentam em seu cotidiano:

"Não adianta tapar o sol com a peneira, porque a mãe TEM que trabalhar, e a creche acaba sendo o espaço que ela tem que botar o filho dela, ela TEM que botar, porque ela precisa trabalhar... Não adianta a gente esquecer esse lado do assistencialismo, né. Porque eu acho que passa por esse lado. Nós acabamos sendo o espaço, que é para criança tentar se desenvolver, tentar aprender, tentar se socializar com outras crianças. Nós acabamos também sendo o lugar que a criança come, que a criança dorme, que a criança toma banho, que a criança tem higiene... Porque não adianta eu ir para uma faculdade, estudar, ter um monte de teoria e esquecer "ah, não, porque não pode ter nada disso dentro da creche". Eu acho que é tudo isso e mais... Ah eu não sei qual o limite da creche, eu não sei onde começa...".
(professora Lucy)

Este depoimento além de indicar que a prática é reveladora da indissociabilidade das funções da creche, veicula a idéia de que ali é que as crianças têm oportunidade de aprender e se socializar, como se as famílias não oferecessem tais possibilidades.

Na moderna noção de "cuidado", segundo Campos, a creche inclui todas as atividades que estão:

" (...) ligadas à proteção e apoio necessárias ao cotidiano de qualquer criança: alimentar, lavar, trocar, curar, proteger, consolar, enfim, 'cuidar', todas fazendo parte integrante do que chamamos de 'educar'", uma vez que, o papel educativo, articula-se com cada função assumida pela instituição, não restringindo-se apenas à programação das atividades pedagógicas. (1994: 33)

Lucy, nas entrelinhas de sua fala, remete para possíveis "resquícios de um passado recente", em que predominava uma visão dicotomizada do

educar e cuidar. Esta visão, de certo modo transmitida e apropriada como o "certo" para a maioria de profissionais de educação infantil, gera conflitos e um possível receio de que, se assumirem que a creche também tem a função de cuidar, o "pedagógico" poderá perder seu espaço e seu valor. Como afirma Kuhlmann Junior, a idéia do caráter pedagógico como redentor deixa para o cuidado/assistência o papel de "vilão" a ser combatido.(1996:03)

Alguns depoimentos observados nas paradas pedagógicas e nas entrevistas, revelam porém que as próprias profissionais não se mostram satisfeitas com a forma como realizam este trabalho. Isso ocorre, seja por aspectos infra-estruturais, seja pelas expectativas quanto aos seus resultados pedagógicos baseados no modelo escolar, ainda tão difundido nos cursos de formação destas profissionais. As falas abaixo explicitam claramente a dissociação existente entre o "cuidar" e o "educar":

"Eu acho assim, que creche está ainda muito longe de ser uma coisa boa, na minha opinião... Tu tem carência de tudo aqui na creche, é material, espaço... E eu acho assim, que creche não devia ser o dia todo... E não tem assim... eu acho que precisa ter um currículo a creche, nas salas é tudo igual... Eu acho que tem que mudar isso aí". (aux. de sala Diana)

"...Não tem como trabalhar... No berçário é dar comida, banho, troca... É a maior parte do tempo isso... Nós não estamos fazendo um trabalho bom. Não dá para trabalhar bem com esta angústia. As crianças querem e precisam do afetivo... não dá para dar conta de todas. Tinha que diminuir o número de crianças ou então ter mais uma profissional para trabalhar nesta turma..." (professora Teda)

A articulação das diferentes dimensões parece ser melhor percebida por algumas entrevistadas. É o que se pode ver nos depoimentos da auxiliar-de-sala Ivana e da auxiliar de direção Neide, que já tiveram seus filhos na creche. Ambas apontam uma visão menos fragmentada, percebem a unidade da educação infantil, tanto como uma alternativa para a família que trabalha fora e precisa de um lugar para deixar o seu filho, como um espaço educativo, com uma função pedagógica, que contribuirá no processo de desenvolvimento da criança:

*"...é um lugar onde a criança possa ficar, onde ela possa se alimentar, possa aprender alguma coisa... sei lá... É uma instituição, que serve para ajudar uma comunidade, para servir a comunidade, onde a criança possa ficar para a mãe trabalhar, que a criança possa desenvolver algum trabalho, possa aprender alguma coisa...".
(auxiliar de sala Ivana)*

"Creche para mim tanto é, onde tu deixas o teu filho prá ir trabalhar, porque é diferente de um jardim, porque creche tu deixa o dia inteiro, jardim tu vai lá e deixa meio período. Mas é um local onde desenvolve a criança, onde tem um trabalho pedagógico, onde é desenvolvido, não é só um depósito... Tem algo mais, vai mais a fundo, porque vai desenvolver a criança, está sendo trabalhado alguma coisa" (auxiliar de direção Neide)

Nota-se que o termo "depósito", usado no senso-comum para caracterizar a creche como um lugar de permanência sem caráter educativo, é aqui contestado pela educadora que o considera parte indissociável do trabalho. Tal contestação pode ser encontrada também nas palavras de Jensen, quando afirma: "é necessário que o atendimento

tenha, também, uma abordagem educativa. Os serviços não podem ser 'estacionamentos' de crianças". (1994:160)

Para as profissionais, as famílias preocupam-se mais em querer saber se "haverá creche no outro dia". Reconhecem que esta é uma necessidade dos pais, que precisam ter "certeza" de que a creche funcionará, por uma questão de sobrevivência, como garantia de continuarem trabalhando e colocarem comida na mesa. Isto fica claro ao apontarem possíveis desdobramentos, quando por algum motivo, "não tem creche" e admitem que isso tumultua a "ordem do dia" das famílias que vêm abalada a sua garantia de permanecerem no trabalho. Isto tanto é apontado pela auxiliar-de-direção como pelas professoras:

"A importância que eles vêem na creche, é um local de deixar o filho para eles poderem ir trabalhar... A gente vê, porque quando tu diz: "Ah, não tem creche!". Se não tem creche por tal motivo, eles acham que não é motivo para parar. Porque acham assim: "Ah, eu tenho que trabalhar!". Eu sei que eles têm, que é necessário, mas também a creche muitos dias não tem condições de funcionar... Eles não aceitam. Então por isso que eu acho que eles vêem, como um tipo de depósito, como um local pra deixar o seu filho, para sair para trabalhar tranquilo. E até acho que pelas condições que eles vivem, é de ver dessa forma. Eles precisam do dinheiro, é pessoas que trabalham, ganham por dia". (auxiliar de direção Neide)

Esta mesma idéia, explicitada em vários depoimentos como o que se segue, reconhece as dificuldades cotidianas das famílias e sua necessidade da creche como forma de viabilizar a sobrevivência:

"Mas eu digo assim, que eles não buscam a creche como um espaço: 'Ah, como é que tá o fulano, ele tá bem na creche, como é que passou a tarde...'. Não, eles só: 'Tem aula, amanhã tia? Amanhã tem creche normal, né?'... De repente, porque é até uma coisa necessária para eles né... porque eles têm que trabalhar. Tem mãe aqui que é faxineira de segunda a sábado. Então tem que trabalhar. Se não tiver creche, automaticamente o filho vai ter que ficar em casa. Com quem? Alguém vai ter que ficar com ele. Até nesta angústia assim né: "se não tiver creche, vou ter que arrumar alguém para ficar com o meu filho, ou então vou ter que ligar para minha patroa e dizer que não vou trabalhar". Eu acho que é nesse sentido que elas querem saber "Ah! Tem creche amanhã?". (professora Lucy)

A esta visão soma-se a uma percepção freqüente das profissionais de que a maioria das famílias, ao considerar a creche simplesmente como um espaço para deixarem seus filhos para poderem trabalhar, não reconhece sua dimensão educativa:

"... a maioria destas famílias vê a creche como uma "tábua de salvação". Muitas não estão nem preocupadas se existe o lado pedagógico, se não existe. O que elas querem é que a creche funcione, para que elas possam trabalhar... É um conflito muito grande que cria entre a família e a escola. Porque ela está vendo a escola de uma forma e nós estamos vendo de outra, daí outro conflito, né". (diretora Rosa)

"... eles colocam a criança pra cuidar né, pra tu cuidar. Eles acham que aqui tu só vai dar comida, vai olhar, vai trocar, vai dar banho. Eles não procuram saber como é que é isto aqui, entendeste?... É difícil um pai chegar

no final do dia e perguntar: "Como é que foi hoje o dia? O que é que vocês fizeram?... É muito difícil isso, não tem esse interesse". (auxiliar-de-sala Diana)

Constata-se que no tom destas falas existe uma queixa de que as famílias, ao atribuírem à creche somente a função de cuidado, acabam por não reconhecerem e valorizarem o trabalho pedagógico que desenvolvem, o que as deixa em dúvida quanto à importância deste trabalho.

"...Eu acho que ela pensa que aqui é uma casa onde a criança vai tomar o seu banho, onde ela vai comer, que ela vai se ver livre, ou tem algumas que sabem, que aqui ela vai ficar descansada, porque o filho aqui vai ficar bem, vai ter onde dormir, é ruim ou boa a comida, mas sabe que vai ter o que comer... A mãe não tem noção do que é a creche, da parte pedagógica, a mãe não tem noção... Eu acho que a maioria pensa assim, que aqui é um lugar para deixar o filho...principalmente as mães carentes..." (auxiliar-de-sala Ivana)

Diante dos depoimentos tecidos por algumas profissionais da instituição infantil investigada, é interessante relatar a visão das famílias entrevistadas sobre esta temática.

No que diz respeito à preocupação constante apontada pelas profissionais, por parte das famílias em querer saber se "haverá creche", é importante escutar as palavras de quem carrega esta angústia - as mães das crianças:

"Meu Deus do Céu! Ou eu falto no serviço, esses dias eu fui quase pra rua por causa de ter faltado ao serviço."

E agora tem uma senhora lá perto que cuida de criança, ela cobra R\$5,00 por dia, pra mim deixar ela. É o mesmo horário da creche. Então quer dizer que a gente tem que fazer das tripas o coração pra poder deixar, pra não perder o emprego. Porque ficar dois dias com R\$10,00, com R\$10,00 tu não vais te sustentar o mês todo, né? Então eu economizo um lado pra poder pagar outro pra ela poder ficar. Na sexta-feira não teve creche, ela ficou lá... segunda-feira também não vai ter creche. Ela vai ficar lá de novo...". (Mônica)

É visível o desespero destas mães diante da impossibilidade de deixar os filhos na instituição - trata-se de uma ameaça à própria sobrevivência, como bem sintetiza Andréa:

"Eu corro o risco de perder o emprego e o negócio é a comida também... É o que eu vou dar pros meus filhos?"

Ou Júlia:

"A gente falta ao serviço, quando não tem creche. Quando não tem com quem ficar, eu sou obrigada a trabalhar um outro dia pra compensar aquele dia que eu falto... Já perdi trabalho sim. Tive que trabalhar dobrado pra mim compensar o dia que eu perdi... Ah, eu me apavoro com isso. Eu me apavoro, porque já tem aquelas férias, aquelas férias de final de ano que já é pesado pra gente... Então eu tenho que deixar em mão de outra criança, do mais velho".

A esta tensão se revela até mesmo nos próprios instrumentos de comunicação usados pela creche (cartazes, bilhetes), que são recebidos com verdadeiro "pavor" antes mesmo de serem lidos, como pode ser constatado pelos depoimentos abaixo:

"A gente que é mãe já fica tensa... quando a gente vai levar o filho na creche que tem um cartaz, informando alguma coisa que a gente pensa é que não vai ter aula. Pra tu ver como é que a gente tá! Eu mesmo quando olho, digo: "Eh! Pronto, não tem aula quer ver; não vai ter aula amanhã." Ai já vem aquilo tudo para cima de mim, coisa de segundos, já vem assim: "aonde tu vais deixar o teu filho? Como é que tu vai fazer? Ai, meu Deus do Céu." Até tu chegar perto do cartaz, tu já pensaste mil coisas, então tu nunca tens segurança. Tu nunca tens tranquilidade, estás sempre insegura. Nunca podes pensar: Pôxa, amanhã eu vou fazer tal coisa, deixo o meu filho na creche. Não podes contar. Porque pode ser que tu marque e de repente não dá. Então o trabalho da gente fica atrapalhado". (Cássia)

"... Então tu vê que é um transtorno quando vem um bilhetezinho na bolsa já me gela, já começo a rezar. Entendesse? Antes de ler... eu comecei: "Meu Deus não tem creche e agora." Fui ver era papel de rifa e eu disse: "Graças a Deus que não é." É um troço tão... quando não tem creche, credo!". (Mônica)

Para enfrentar o problema da inconstância do atendimento¹⁶, mães e pais relataram as alternativas que criam quando isto ocorre:

"A gente dá um jeito, um falta, ou ela falta ou eu fico, tomo conta". (Leandro)

¹⁶ Esta inconstância do atendimento é devido ao fato de algumas vezes a creche fechar por motivos de infra-estrutura (falta de água, o atraso da merenda...), paralisação dos educadores, em geral, por questões salariais.

" Ah, aí eu me aperto, e tenho que pagar uma pessoa prá poder cuidar dela, né? (Antônia)

"Ah, tem que deixar na casa dos vizinhos...tem que faltar ao serviço, porque eu não posso trazer ela prá ali. A maior ainda dá, mas a pequena...então tem que faltar ao serviço, aí perde o dia". (Elizabeth)

Este conflito evidencia que a organização do calendário da creche não tem se pautado sobre as necessidades das crianças, dos pais e nos seus direitos. Os critérios parecem ser as necessidades internas da instituição, que acaba por excluir os seus principais usuários, o que indica o baixo nível de consulta ou de participação dos pais e mães na gestão do equipamento social.

Outro aspecto importante constatado foi o de que, em geral, é a mulher a interlocutora principal nas relações com a creche. Tanto as profissionais se referem geralmente às mães, como elas próprias em seus depoimentos falam na primeira pessoa ao tratar da responsabilidade sobre a criança. Tal atitude pode ser compreendida à medida que são com elas que mantém maior contato, uma vez que socialmente tem sido atribuído às mães o papel de zelar/cuidar dos filhos. Arroyo, aponta que, historicamente, a construção da infância depende muito da formação de outros sujeitos e a mulher é a figura mais vinculada a ela. Segundo o autor:

" (...) mulher e infância sempre estiveram próximos, porque a mãe na nossa cultura é a reprodutora: não só aquela que gera, que dá a luz. Mas também a que continua gerando, produzindo, reproduzindo a infância: na saúde, na socialização, na moralização, nos cuidados, etc". (1994:89)

Na sua perspectiva, trata-se de um problema sério na sociedade brasileira, à medida que:

"(...) os setores populares não dão conta de produzir sua assistência, que tinha como centro o trabalho masculino, a mulher que está em casa trabalhando e reproduzindo, sai de casa para buscar trabalho. Também porque ela deseja entrar na sociedade e não só ficar em casa". (1994:89)

No que diz respeito às mulheres das camadas populares, elas não têm muitas vezes o poder de escolher se desejam ou não inserirem no mercado de trabalho, em função da sua necessidade de lutar pela sobrevivência. O trabalho feminino, nas palavras de Arroyo:

"(...) seja por necessidade, ou seja por opção, traz como consequência a necessidade de tornar coletivo o cuidado e a Educação da criança pequena". (1994:89)

Como foi visto nos depoimentos anteriores das mães e de um dos pais, a organização da vida familiar em busca da sobrevivência parece priorizar a dimensão do cuidado, secundarizando o aspecto educativo da creche.

Praticamente iniciaram suas falas valorizando a creche, mencionando primeiramente seu papel social, ao deixar claro que este é um espaço de cuidado e segurança para seus filhos enquanto estão na labuta diária:

"Meu Deus é um descanso, a gente sai. A gente tem onde deixar as crianças pra gente trabalhar... a gente não tem condições de pagar uma pessoa pra ficar com a criança o dia inteiro, né? Então a creche é maravilhosa... (Antônia)

Esta percepção é confirmada pelo pai entrevistado:

"Pra mim é uma boa ter a creche, né? Porque ela dá altas forças pra nós. Porque eles tomam conta das crianças, a gente tem que trabalhar porque a gente é pobre e precisa, né? Me ajuda muito. Porque se não fosse a creche a minha esposa também ia ter que ficar em casa, né? Ai não ia dar lida (trabalho). Ai então, eu trabalho de um lado, ela trabalha do outro. E as crianças na creche... (Leandro)

Ouvindo estas falas poder-se-ia pensar que as profissionais da creche têm razão, ou seja, que esta instituição para as famílias teria mesmo a função apenas de "cuidar" dos seus filhos. Apesar da necessidade premente dos pais pela creche como condição para trabalhar, apareceu, entretanto, em suas falas com frequência o reconhecimento e até mesmo uma expectativa sobre o papel educativo deste espaço.

Numa linguagem que lhes é própria, manifestaram uma compreensão de que a creche além de cuidar também educa. O que ocorre é que a sua visão sobre o "pedagógico" não tem a mesma dimensão atribuída pelas profissionais. De alguma maneira as famílias entrevistadas sinalizaram que a creche é um espaço educativo onde suas crianças "aprendem um monte de coisas". Percebem que "versinhos, músicas, letras, brincadeiras..." ensinadas impulsionam seus filhos a ficarem "mais falantes", "mais espertos", enfim, contribui para o seu "desenvolvimento". Os depoimentos abaixo atestam claramente isso:

"... O J também ele é super... é levado. Só que ele aprende um monte de coisa na creche... quando ele veio pra cá falava, mas falava assim meio atrapalhado. Hoje

em dia não, hoje em dia ele fala super bem. Tudo quanto é música que elas cantam ele pega, tudo que elas ensinam ele pega. Assim, ótimo, de aprender assim eles ensinam bastante coisa. Nesse tema eu acho, na aprendizagem, essas coisas". (Léa)

"... Ah, eu vejo assim, é porque minhas meninas aprenderam a conhecer as letras, os número, as cor. O meu menino quando saiu da creche. Meu Deus, ele já sabia até ler, ele conhecia as coisas. Minha menina a mesma coisa. Eles ensinam muita coisa na creche". (Antônia)

Andréa também comenta sobre o processo de desenvolvimento de seus filhos ao ingressarem na creche e atribui isto ao trabalho das educadoras:

" Porque a minha menina canta cada versinho. Canta, conversa com a gente como se fosse uma gente grande. O D também era bem assim, bem palesminho...bem assim, né. Ai meu pai disse: "Nossa que menino mais fechado! Esse aí quando crescer vai ser bem fechado". Não vai ser igual esse daqui, espoleta, né. Ai eu disse: "Nossa pai!" Ai eu fui botar ele na creche, foi indo, foi indo. Ele não fala. Ele só fala mamã, papai, ele não fala assim, né? Mas ele...como é que se diz...assim, ele mudou, não tem? Ele mudou bastante, assim. A E, principalmente a E. Ela era igual a ele, assim, não falava nada, bem quietinha, muito envergonhada...agora não, ela mudou bastante. Não sei se foi pelas tias, acho que foi pelas tias, né?...Elas ensinam versinho, elas cantam, essas coisas assim...". (Andréa)

D. Carolina, além de perceber o caráter pedagógico, enfatiza também a importância da socialização e convivência entre as crianças, que a creche propicia:

"Eles ensinam coisa boa para as crianças lá... A criança desenvolve. Essa daqui quando foi pra lá, ela não comia, não queria brincar, era meia tristinha. Depois que foi pra lá, ela ficou outra criança. Isso daí se ajuda com outras crianças, ela ficava antes muito sózinha".

Ficou evidenciado o quanto para os pais o espaço da educação infantil é importante para seus filhos que aprenderam, brincaram e se socializaram com outras crianças e adultos. A instituição e seus profissionais são vistos por eles como parceiros, como auxílio no processo de educação:

"...Eles se desenvolvem muito rápido. É ótimo... agora eu tô tirando a fralda da 7 é ótimo, porque ela fica aqui, também, elas tiram. Então quer dizer, chega em casa, ela já sabe melhor". (Léa)

Ou ainda:

"É o desenvolvimento dele, ele tem me surpreendido muito. Quando eu vou fazer uma brincadeira, ou alguma coisa. Quando eu vejo ele já tá cansado de saber. Ai eu vou lá e pergunto: "Escuta, por acaso vocês fizeram alguma brincadeira assim, ou cantaram?" "Ah, nós fizemos." E quando eu vou fazer ele já sabe como é que é. Tá me entendendo? Então ele desenvolveu muito, quanto a essa parte eu não posso me queixar, né?". (Cássia)

Diante dos depoimentos das profissionais da creche sobre a desvalorização do aspecto pedagógico pelas famílias, vale a pena expor mais alguns depoimentos que apontam o quanto para as famílias entrevistadas a creche possui uma dimensão educativa e complementar:

"Ajuda a ensinar as crianças, porque a gente não tem tempo pra dar uma educação pra eles, conversar com eles porque a gente trabalha, né? Então a creche lá, as tia lá ajudam a ensinar eles a brincar, a se divertir. Eu acho isso muito importante... Eles vêm mais a vontade, mais alegre, mais sabido, né? Um pouco bagunceiro porque todas as crianças são bagunceiras, né? As crianças que não são bagunceiras, porque não tem, estão com doença, alguma coisa tá acontecendo com eles. Porque a criança tem que estar brincando né? Se divertindo, se movimentando..." (Leandro)

"... Ela é muito inteligente, é na roupa, a gente vai vestir ela, ela bota os bracinho, ela tá muito esperta... E sabe conviver com os outros também, aprende conviver com os outros". (Elizabeth)

"... Ajuda até na educação. Porque tu tens uma responsabilidade, tu deixas o teu filho lá, e eles assumem eles (os filhos) na educação ensinam as coisas... Esse lado é muito importante porque desenvolve bastante a mente da criança... Essas musiquinhas, é trabalho que eles fazem, pintura... A minha filha está se desenvolvendo super bem. Então, deve ser super importante pra uma criança. Pode pegar uma criança que não vai na creche e criança que vai na creche, que tu vais ver a diferença. Então eu acho ótimo esse lado, a creche sabe muito..." (Mônica)

Segundo Haddad, "se a criança está inclinada a aprender, a crescer e a se desenvolver, então busca na creche um espaço de interação com adultos, com companheiros e com objetos. Um espaço que toda criança necessita, não só os filhos de mães de baixa renda e nem os da mãe trabalhadora" (1991:111). E é neste sentido que algumas manifestam que a criança gosta de ir para a creche:

"... Mas no meu ver, no meu ponto de vista, isso aí, por um lado é bom pra ele, porque desenvolve a criança. Eles aprenderam muito... os meus outros filhos foram mais fácil, a personalidade era diferente, né, e esse último, o único que foi diferente, no sentido assim, fechadão, não conversava, estranhava as pessoas. E a partir daí que ele foi, começou ir pra creche, eu achei que ele ia estranhar, porque ele já era uma criança diferente. Ele era muito assim, fechado, era uma criança assim... e até eu fiquei admirada, porque ele, justamente ele. De repente eu vi que ele gostava de ir pra creche". (Júlia)

"Ah, eles brincam, né? Eles ficam contentes. Essa aqui prá ir na creche... Se não tem creche ela me diz: "Mãe me leva prá creche." (Márcia)

Nesta perspectiva, pode-se constatar que neste jeito próprio, mais simples de falar sobre o desenvolvimento dos filhos, os pais sinalizam seu reconhecimento da existência do pedagógico.

Esta visão revelou-se também quando lhes foi perguntado "como imaginavam que devia ser o dia-a-dia dos seus filhos na creche":

"Ah, eles devem brincar bastante, porque eles chegam em casa cansados, brincam em casa também quando eles chegam, mas devem brincar, se divertir... Eu acho que é diferente, porque eles sempre chegam com novidade me contando. A T não porque ela ainda não sabe falar... Mas a gente já sabe que ela aprende as coisas, porque o I canta as musiquinha e ela sabe fazer os gestos, então a gente sabe que ela tá aprendendo, mas ainda não sabe falar direitinho assim, só aquelas palavrinhas, não forma frase, né. Mas eu acho que deve ser bem variado, não é aquela rotina todo dia a mesma coisa, eles devem variar um pouco, pelo menos assim, o que eles chegam em casa comentando, deve ser isso...". (Léa)

"...Pelo que eu imagino, que eles têm aquela hora do lanche, as atividades, um dia bom pra eles, bem distraído assim. Eu acho, eu imagino assim: o horário deles fazerem o lanche, aí eles vão brincar, depois vem descanso, eles têm atividades, ficam desenhando, é tudo essas coisas assim". (Mônica)

Tais depoimentos indicam claramente que há uma valorização da creche pelas famílias a partir das manifestações das próprias crianças:

"Deve de ser legal, porque se não fosse legal, acho que ela chegava em casa e ela ia reclamar pra mim... Ela canta, ela sabe musiquinha... Então ela aprende muita coisa... Eu acho assim se ela se sentisse mal...ela não ia querer ir mais". (D. Carolina)

"Pra mim, no meu ponto de vista, eu sinto que cada dia que passa ele aprende uma coisa na creche... Eu percebo cada coisa que ele faz, diferente... Se a gente brinca, ele

desenvolve certas brincadeiras que eu nunca desenvolvi com ele... Então eu sei que isso aí foi na creche que ele aprendeu". (Gúlia)

A preocupação com a dimensão educativa da vida das crianças e o papel da creche foi reforçada ainda mais quando os pais foram questionados "se colocariam seus filhos na creche ou não, se não precisassem trabalhar". Num primeiro momento a maioria respondeu que não colocaria, pois não tirariam a vaga de quem precisasse, o que demonstra sua solidariedade para com outras famílias necessitadas. Alguns depoimentos, entretanto, ilustram que se as circunstâncias fossem outras e houvesse possibilidade de escolha, a creche ainda seria uma boa opção, mesmo não dependendo dela para trabalharem. É o que demonstram as falas abaixo, que evidenciam mais uma vez seu reconhecimento da função pedagógica desta instituição:

"Porque creche é só para as mães que trabalham... Ah, daí só botaria meio período, né? Pelo menos até assim, para as crianças se adaptar com as outras crianças, não conviver só com adulto. Pra ela conviver, ter contato com outras crianças, brincar com outras crianças..." (Antônia)

" Sim, colocaria se não houvesse outras pessoas precisando do lugar dela... Porque daí eu vou estar tomando o lugar de outras pessoas que precisam mais do que eu daí. Entendesse? Mas se fosse uma coisa que eu pudesse eu deixaria, porque isso é muito importante. Ainda mais pra quem não tem condições pra pagar, né? Então eu deixaria sim, se eu tivesse condições de não mais precisar trabalhar, coisa assim. Então eu não deixaria de levar ela na creche, aquilo ali é uma coisa

muito importante pra criança, o pré principalmente também. (Mônica)

Pode-se dizer que estas colocações vão ao encontro do que Vieira e Melo (1989) apontam, a saber, que o educativo na unidade infantil passa pela satisfação das necessidades da criança, sejam elas de aspecto físico, emocional ou cognitivo. Nas suas palavras: "A criança vive a creche como um espaço para fazer amigos e brincar, além de ser alimentada e cuidada" (p. 175). Costa de Souza expressa também a mesma idéia ao dizer:

"Educar consiste, então, em oferecer condições para que a criança possa situar-se no mundo, explorando-o e exercitando sua linguagem, construindo seu conhecimento acerca das relações com os adultos, com outras crianças, com o espaço físico, com o tempo, com os valores morais da sociedade"(1996:75)

Aparentemente portanto, a visão dos pais aproxima-se à das profissionais. Destacam em primeiro lugar o **cuidado** e depois o **educativo**, já as profissionais invertem a ordem - primeiro o **educativo** e depois o **cuidado**. Será que a ordem altera os produtos? Não será este justamente o equilíbrio para uma ação partilhada na educação da criança pequena?

A maior aproximação que os pais expressam entre cuidado/educação refere-se a uma idéia de educativo em seu sentido amplo. Já para as educadoras, e mais especificamente para as professoras, o educativo ou o pedagógico no sentido do ato de educar vincula-se a um programa, a um plano de ação sistemático.

Diante da declaração de algumas profissionais a respeito da despreocupação das famílias em relação a seus filhos e até mesmo de pouco afeto, algumas famílias mostraram exatamente o contrário, ou seja,

que nem sempre é tranqüilo incluir a creche em suas vidas. O depoimento de Júlia é um exemplo de alguém que, embora considere a creche como positiva para o desenvolvimento de seus filhos, manifesta angústia diante do pouco contato que tem com eles por precisar trabalhar.

"Ele vive mais na creche do que em casa. Eu acho que na creche dão mais atenção pra ele do que eu ainda, que a gente trabalha, não tem? Apesar, que eu sempre dei carinho, mas eu não sei se isso aí era suficiente. Eu sempre dei aquilo que eu pude dar (...) infelizmente, sabe, não era isso que eu queria, né, pra ele. Pra nenhum deles, pra ter sido criado em creche... e eu trabalhando, longe de mim, mais de oito horas, doze horas por dia até... Apesar dele fazer um monte de coisa na creche, eu acho que ele ainda sente a minha falta. Ele sente a falta da família".

Ao comparar a creche com a sua casa, manifestou sentimentos de impotência, suas dúvidas e angústias por não possuir melhores condições e tempo para dedicar-se mais aos filhos:

"Dói em mim, ter que deixar ele lá, dói em mim. Não só ele, os outros dois que eu já deixei, que foram criados. Existe uma distância. E eu tenho medo dessa distância um dia disso aí pesar. Porque agora eles são pequenininho, eles não sabem dizer ainda, não tem discernimento de saber, de dizer pra gente o que este tempo que a gente fica ausente, pra eles significa. Mas eu sei que para mim significa muito a ausência deles".
(Júlia)

Neste sentido, revela-se a dificuldade ainda existente, tanto por parte das profissionais, como das famílias em reconhecer a creche como

uma instituição onde podem dividir a responsabilidade do cuidado e educação das crianças. Nas palavras de Arroyo:

" Surge, portanto, a Infância como categoria social, não mais como categoria familiar. A reprodução da Infância deixa de ser uma atribuição exclusiva da mulher, no âmbito privado da família. É a sociedade que tem que cuidar da infância. É o Estado que, complementando a família, tem que cuidar da Infância". (1994:89)

É importante, que as educadoras e as famílias compreendam que a maioria das crianças, conforme anteriormente apontado, gostam de estar com seus familiares, mas também sentem falta e gostam da creche. O entendimento de que são instituições que se complementam nas funções de "cuidar" e "educar" resultará em mais tranquilidade para as crianças, amenizando a dissociação e descontinuidade entre estes dois mundos.

Jensen aponta que a redefinição das funções da creche a partir de suas relações com as famílias dependerá da qualidade dos serviços oferecidos:

" Definir a qualidade e desenvolver serviços que sejam de boa qualidade é um processo a longo prazo. O próprio processo é importante em si mesmo; fornece oportunidades a pessoas e grupos de interesse para trocarem idéias e perspectivas, para perceberem novas formas de ver, compreender, identificar pontos de vista comuns e áreas em que ocorrem divergências legítimas". (1994:162)

Neste sentido é que passo a examinar a seguir as relações estabelecidas entre a creche e as famílias.

VI- AS RELAÇÕES CRECHE- FAMÍLIAS

6.1. Aproximações em torno do tema

São poucos os estudos que tratam especificamente das **relações creche-famílias**, que tenham como atores aqueles que participam cotidianamente dessa relação: os profissionais de creche, as crianças e suas respectivas famílias.

Da pesquisa bibliográfica realizada a esse respeito, vale ressaltar que alguns autores tomaram como objeto de estudo específico a instituição creche, enquanto outros, trabalharam no âmbito da instituição escolar propriamente dita. Mesmo tendo claro que o objeto desta dissertação será especificamente a creche, as reflexões desses últimos contribuíram para enriquecer e ampliar a visão a respeito das relações existentes, uma vez que tratam também de instituições educativas.

Entre algumas investigações conduzidas nos últimos anos em Milão a respeito desta temática, está a de Suzanna Mantovani, que aponta não ser correto "falar de *família* e *creche* em geral, como se constituíssem dois blocos unitários e homogêneos no seu interior" (1994:03). Para ela, o termo *família* compreende uma série vasta e muito diferenciada de grupos familiares, do mesmo modo sobre o termo *creche* inclui diversos tipos e formas de organização de ação educativa.

Neste sentido, a autora conclui que "com base nesta autonomia originária, a relação creche e família se apresenta como uma realidade complexa e articulada, com a possibilidade de soluções múltiplas e contrastantes".(1994:03)

Um dos aspectos a se refletir sobre estas relações é a necessidade de, apesar da autonomia, criar um mínimo de parceria entre estes dois contextos relativamente autônomos, tendo em vista que envolvem aspectos essenciais no processo de socialização de meninas e meninos.

Haddad, ao analisar as relações entre creche e família, também as define como "instituições complementares uma vez que dividem a responsabilidade da educação da criança"(1987:74). No entanto, considera que na realidade brasileira tem havido um distanciamento entre elas, não existindo uma relação de troca, de reconhecimento uma da outra, e de complementariedade.

Na sua perspectiva, chega mesmo a existir entre elas uma disputa, pois " o objetivo de substituir a mãe implicaria em atitudes e comportamentos de invasão, posse, distância, numa relação creche-família, enquanto que numa relação família-creche implicaria em comportamentos de total atribuição de responsabilidades e de cobranças" (1987:74).

Tece considerações a respeito dos motivos de tal disputa, questionando se este conflito existe porque a creche é vista como substituta materna e, se a necessidade de excluir as mães se daria porque a criança não pode ter duas mães, a verdadeira e a creche. Segundo ela, "se isso se confirmasse, a presença das mães incomodaria tanto porque promoveria nas pagens um recuo de um dos papéis mais internalizados - o de substituir as mães, provocando uma sensação de indefinição da função que deveriam assumir" (1987:74).

Na experiência relatada por Haddad, seria preciso que, apesar dos conflitos existentes, a complementariedade dessas instituições fosse recuperada a partir do resgate da identidade profissional das educadoras.

É sabido que parte dos problemas de disputa ou confronto entre as mães e as profissionais de creche se dá pela própria falta de clareza de ambas as instituições quanto ao papel da creche, que acaba assumindo funções muito mais ligadas a uma necessidade social emergente. Desta forma, criam-se diferentes expectativas, que são pouco conhecidas e que precisam ser investigadas.

Sendo a creche uma instituição social relativamente nova, necessita de uma definição de seus próprios contornos para poder inserir-se e se articular com outras instituições como a família e a escola, que atuam junto à criança, mas têm origens e funções diferenciadas.

Será que é possível supor que nas instituições onde as profissionais tenham formação pedagógica, as relações de disputa do tipo “substituição materna” estariam amenizadas?

Segundo estudos realizados por Cerisara¹⁷, a resignificação das instituições educativas de 0 a 6 anos implicam necessariamente a definição tanto da identidade profissional das suas educadoras quanto das especificidades deste trabalho educativo.

Conforme minha própria experiência profissional, de uma forma ou de outra, as relações creche-família têm sido conflituosas, o que se materializa principalmente nas relações estabelecidas entre mães e profissionais da instituição infantil, pondo em risco permanente a qualidade da própria ação junto às crianças. É fundamental, portanto, enfrentar tais conflitos e avançar na compreensão das especificidades para que se garanta um atendimento satisfatório.

Em recente reflexão, Rosemberg (1994) destaca como fator de qualidade no trabalho a participação dos pais e mães na gestão da creche. De fato, a participação, por mais proclamada que seja, ainda é muito pouco considerada como um elemento importante da organização do funcionamento da instituição infantil.

Ao revisitar alguns autores que estudaram esta temática através de pesquisas em escolas de I grau, vê-se que a realidade se aproxima do que foi exposto anteriormente. Malta Campos (1982), por exemplo, ao pesquisar os motivos do fracasso da escola em manter e fazer avançar

¹⁷ Para um estudo mais aprofundado a este respeito, ver Cerisara, Ana Beatriz - “A construção da identidade das profissionais de educação infantil: entre o feminino e o profissional”, São Paulo, 1996. Tese (dout.) USP-SP.

alunos das camadas populares, encontrou uma população interessadíssima na educação de seus filhos e revoltada com o isolamento diante de suas tentativas de participação. Ela evidencia como a história das escolas e mesmo sua geografia - o bairro a que servem - são completamente diferentes na visão da população e na visão interna da escola. Com isso, o que aparece é a incomunicabilidade, a incompreensão e a hostilidade entre a escola e a população.

Este "muro de isolamento" também pode ser encontrado nas unidades de educação infantil, onde é freqüente a queixa, tanto por parte das famílias, como por parte das creches, de desconhecimento e distanciamento entre ambas.

Em um extenso estudo de caso, Paro (1991), ao analisar uma escola pública de I grau, localizada em um bairro de periferia urbana da zona oeste do município de São Paulo, descreve os condicionantes da participação popular em sua gestão. Nos aspectos intra-escolares, aponta como as péssimas condições de funcionamento da escola dificultam sua maior democratização; mostra como a participação é reduzida por uma estrutura hierárquica vertical e centralizadora; evidencia os diferentes interesses dos grupos no interior da escola e as visões e crenças embutidas entre os profissionais, tanto no que diz respeito aos estereótipos sobre a população de baixa renda, quanto às concepções limitadas de participação. Remetendo-se também aos determinantes da participação presentes na chamada "comunidade", o autor analisa suas condições reais de vida, como a falta de tempo e o cansaço, sua pouca experiência de participação em mecanismos coletivos e a visão de mundo que detem sobre a escola e sobre participação.

Estes aspectos apontados por Paro também podem ser encontrados nas instituições infantis, onde é frágil a participação das famílias em seu

cotidiano e em sua gestão, o que interfere sem dúvida alguma, na qualidade de trabalho da educação infantil oferecida.

Certamente, esta breve aproximação teórica a alguns autores sobre a temática aqui estudada, não esgota o conjunto de investigações feitas sobre as relações entre estas duas instituições. Parece porém, ser representativa como ponto de partida para que se possa redimensionar o olhar sobre as relações creche-família, que ainda permanecem obscuras e analisar como se dá esta interação neste estudo de caso específico.

6.2- A CRIANÇA NAS RELAÇÕES CRECHE-FAMÍLIAS

A investigação destes dois mundos - **creche e família**, foi feita na tentativa de compreender e apreender seus significados e, principalmente, as relações existente entre ambos. Nesse contexto existe alguém que dá sentido a esta busca, alguém que é o ator principal deste enredo, desta trama, alguém que está no palco - a **criança**. Embora essa personagem seja o pano de fundo deste trabalho, ela é na verdade o imã que provoca o encontro destas duas instituições e que lhes dá sentido.

Afinal, qual o lugar da família e da creche na vida da criança? Esta questão não é colocada aqui aleatoriamente, simplesmente pelo fato de que a criança não pode ser vista como um sujeito em si, sem história, pois sua identidade, sua personalidade é construída nas relações entre estas duas instituições, ou seja, ela é fruto destes contextos.

Como já foi dito anteriormente, tanto a creche como a família, não são instituições abstratas, e não podem ser tratadas genericamente, nem tão pouco absolutizadas, uma vez que se constituem numa contínua formação sócio-histórica. A criança por sua vez, também não pode ser entendida como uma abstração, embora muitas vezes ela seja considerada pela sociedade em geral, principalmente pela classe burguesa, como uma "obra da natureza", onde os traços de fragilidade, pureza, bondade, com aspecto "saudável e feliz", seriam comuns a todas.

Esta caracterização idealizada e abstrata, no entanto, se mantém, mesmo quando a vida cotidiana denuncia a inexistência da infância para grandes contingentes de crianças. Isso significa que "o modelo de criança, o conteúdo de infância que a sociedade burguesa definiu e logrou ser hegemônico" (apud, Oliveira, 1989, pp.128) permanece até hoje. Alguns

discursos pedagógicos, por exemplo, quando falam da criança e da infância, remetem-se geralmente a uma criança genérica, ideal, com traços das de classe dominante, eleita como padrão.

É necessário desmistificar esta idéia de criança "em si", "universal", "singular" e "a-histórica". Não é possível ver as crianças da maneira como esta ideologia coloca, pelo simples fato de que elas são seres concretos. Basta olhar para o quadro real da infância, principalmente no terceiro mundo, que cai por terra esta idéia, e se desnudam as condições reais destas crianças, que vivem de formas as mais variadas - muitas não possuem famílias, são abandonadas, vivem em orfanatos, algumas são pequenos trabalhadores, meninos e meninas de rua, ou ainda crianças viciadas, precocemente prostituídas.

Retomando um pouco a história, estudos realizados apontam que já no século XIX, o sistema produtivo capitalista recorreu massiva e generalizadamente à mão de obra infantil nas indústrias, submetendo as crianças operárias a péssimas condições de existência. Segundo Ostetto:

“ A criança é existência concreta e deve ser percebida dentro da totalidade social, pois a maneira de "viver a infância" dependerá das condições objetivas de vida, da classe social e meio cultural da família onde nasce uma criança". (1992:34)

Percebê-las como seres históricos, é partir das suas condições reais, de suas formas determinadas de viver, ou seja, "(...) é filho único ou não, mora com a família ou não, sua família tem condições econômicas satisfatórias ou não, pode brincar ou não, ir à escola ou não"(apud, Ostetto: 33), enfim, estas e outras condições são aspectos determinantes no seu crescimento, personalidade, e no seu modo de ser no mundo.

Na perspectiva sócio-histórica, os homens são seres que se constituem através das relações sociais que vivenciam, ou seja, eles não nascem “humanos”, mas se fazem “humanos” através das mediações estabelecidas. Nesse sentido, as crianças têm a família como mediadora primordial para tornarem-se seres sociais. É no mundo familiar que é transmitido a elas, desde o nascimento, padrões de comportamento, normas valorativas, papéis sociais e de gênero, costumes, hábitos e posturas. Enfim, é neste mundo que se abrem as primeiras portas para a socialização¹⁸, que são maneiras de pensar, de agir, de se vincular, de viver o afeto, de se expressar e se manifestar, que apesar de aprendidos se tornam particulares e naturais. Assim sendo, a família é a espinha dorsal na formação da subjetividade, ela é a base principal de sustentação na construção dos futuros adultos.

Segundo Berger e Luckmann (1976), é no âmbito da socialização primária que a aprendizagem social traça um caminho que vai desde o conhecimento progressivo da realidade que se apresenta, ao conhecimento da sociedade mais ampla. Em outros termos, vai do conhecimento e domínio do próprio corpo, ao reconhecimento dos outros, de seu convívio, até ingressar, também de maneira gradativa, na comunidade externa de outros genéricos, na sociedade mais ampla.

Tal aprendizagem é pois coerente com o contexto social circundante, de acordo com a inserção particular de cada família na sociedade de classes. Assim, segundo Gomes:

“(...) mesmo quando os pais visam à integração, à adaptação, ao ajustamento dos filhos à sociedade

¹⁸ A “socialização” é aqui entendida nos termos de Berger e Lukmann (1976), isto é. enquanto processo de construção social do homem. Embora da perspectiva do sujeito a unicidade seja uma experiência concreta, inevitável, tal processo é costumeiramente subdividido, pelas ciências sociais, em dois momentos. Ao primeiro, denominado “socialização primária”, corresponde à transformação do homem em ser social típico. Ao segundo, “socialização secundária”, corresponde a posterior inserção do homem já socializado em novos setores institucionais (apud, Gomes, 1993:86)

ampla, fazem-no na perspectiva da classe a que pertencem. Portanto, tornar a criança um ser social é torná-la um membro típico de uma classe específica, em uma estrutura social objetiva e ampla, mas antes de tudo, de classes. Esse é o objetivo primeiro de um grupo doméstico, ao socializar a criança."(1994:59).

Nessa perspectiva, a apropriação primeira que a criança faz de suas condições de classe, depende do modo particular de sua família apropriá-las. Contudo, é importante considerar que a tarefa de socialização em si mesma já é complexa, principalmente porque é na prática que ela se desenvolve, ou seja, nem a família nem quaisquer outras pessoas passam por um preparo prévio para realizá-la.

Desta forma, como aponta Lorenzer, as dificuldades e/ou facilidades para o enfrentamento de tal tarefa, dependerá muito das condições sócio-econômicas e culturais dos grupos domésticos específicos, uma vez que estas não são igualmente distribuídas em uma sociedade desigual (apud, Gomes,1991:58) e que nem todo o capital cultural dominado e compreendido pelos pais, é por eles transmitido aos filhos. A criança, por sua vez, também não assimila tudo o que lhe é ensinado, ou se aprende, nem sempre se apropria disto como capital cultural para si. Neste sentido, a aprendizagem realizada por ela pode ser bastante diferente daquilo que lhe foi transmitido.

Segundo a mesma autora, os desdobramentos desta situação parecem ser mais acentuados para a maioria das crianças oriundas de estratos populares que convive com a miséria, a pobreza, a exploração, a fome, em condições precárias de moradia, com falta de transporte e de escolas. Tudo isto é real na vida das camadas populares, onde o acesso a bens culturais são de qualidade discutível, não preparando satisfatoriamente os indivíduos de acordo com o padrão socialmente

aceitável e valorizado. Enfim, seu acesso é diferenciado comparado à criança de classe média, que dispõe de um capital cultural que "atua de uma forma complementar à ação educativa familiar, preparando-a de acordo com os padrões dominantes, inclusive, para a futura inserção no mercado de trabalho" (1994:59).

O mundo da creche, como instituição externa à família - que se responsabilizaria pela socialização secundária, começa cada vez mais cedo a fazer parte na vida das crianças. E isso ocorre principalmente nas camadas populares, em função das imposições urbanas de existência, aliadas às difíceis condições atuais de vida e de trabalho das famílias, que acabam por antecipar a inserção de seus filhos na instituição. Contudo, deve-se ter claro que a família permanece sendo o eixo, pois no mínimo é ela que decide as condições em que se realiza esse ingresso.

Nesta perspectiva, pode-se dizer que a creche faz parte da história das crianças, tendo em vista que elas passam uma grande parte do seu tempo neste contexto, que atualmente vem mesmo adquirindo um caráter de socialização primária. Nas palavras de Gomes:

" (...) as creches, pré-escolas e muitas outras instituições voltadas ao atendimento de crianças de maneira geral são positivas, mas sempre passíveis de crítica. Apesar dos conflitos, promovem também a socialização primária, de maneira auxiliar e complementar à família" (1994:60).

Diante disso, por mais que o mundo de aprendizagem interiorizado pelas crianças na socialização primária, sob os olhos protetores da família, seja importante, inclusive porque alicerça a construção da personalidade e da identidade, é importante considerar que na instituição educativa elas também constroem sua história, sua socialização, no contato com outras

crianças e outros adultos, externos ao seu âmbito familiar. Desta forma, elas ampliam seus horizontes de ação, de experiências vividas no contexto social, desenvolvendo suas próprias percepções, vínculos e maneiras de se colocar diante do mundo.

Parece, portanto, que embora tanto a família como a creche possuam a sua particularidade como espaço educativo, ambas se constituem como momentos diferentes de um mesmo processo. Segundo Gomes, "unidade e diversidade são atributos a ele inerentes", o que quer dizer que "são faces diferentes do processo educativo que, de fato, é um só, embora se realize no decorrer da existência individual, em instituições diversas, com propósitos bastante diversos". (1993:87)

Para finalizar, é interessante trazer a visão de Mantovani (1994), relativo ao contexto italiano, que coloca a criança como "mediadora" entre a creche e a família. Esta autora aponta que a criança representa a ponte e a conexão entre esses dois sistemas educativos. Nesta perspectiva, desde o seu primeiro dia na instituição infantil, ela assume uma situação de '**duplo pertencimento**'. Na realidade, ela pertence ao mesmo tempo a estes dois mundos, selando o início de sua história de socialização nestes contextos.

Trata-se de uma questão complexa onde existem riscos de confusão, conflitos e incompreensões. Para Mantovani, seria necessário que, nos processos de comunicação entre a creche e a família, houvesse o mínimo de sintonia, de modo a contribuir para a criação da identidade da criança que deve poder se orientar em situações diversas, mas não dramaticamente contrastantes. (1994)

Na situação brasileira em que as creches públicas atendem predominantemente classes populares, constata-se a existência de pouca sintonia e muitos conflitos entre estas duas instituições educativas. No caso

estudado, se buscará justamente analisar a concreticidade destas relações no contato diário da creche com as famílias.

6.3 - O contato creche-famílias

Este tema foi investigado neste trabalho através de observações da chegada e da saída das famílias na creche (quando traziam e buscavam seus filhos), em reuniões de pais e através de entrevistas realizadas.

De casa para a creche e da creche para o trabalho...A chegada e a separação!

No início do dia, a correria para os pais é grande. A sua chegada com os filhos, é agitada - o tempo é curto, pois têm horário para tudo: para entrar na creche, para tomar o ônibus que passa em frente, para entrar no serviço. A preocupação com a hora aparece a todo instante e é neste movimento que a mãe e/ou pai chegam, levam o filho até a sala onde está a sua turma juntamente com as auxiliares responsáveis para recebê-los. Neste momento, pode-se observar que os pais ficam o tempo todo atentos, mantendo "um olho na creche e o outro na rua", no controle para não perderem o ônibus que os levará ao trabalho.

É neste ritmo que a maioria começa o seu dia - permanecem pouco tempo na instituição, com exceção de alguns que entram mais tarde no serviço, ou trabalham próximo dali. Também há casos em que são outras pessoas da família (irmãos maiores, avós, tios), que levam a criança para a creche e, embora também não permaneçam muito no estabelecimento, nota-se que sua preocupação com o tempo não é tão expressiva.

Foi possível constatar que há diversas formas de chegar à creche, algumas mais visíveis que outras, dependendo muito das circunstâncias em que ocorrem.

No período da adaptação¹⁹, a criança e os pais se deparam com diversas situações, que são novas, mesmo para aqueles que já freqüentavam a creche antes, pois após ficarem um tempo ausentes deste espaço, recomeçar é sempre vivido com um certo estranhamento.

Descortinam-se várias cenas neste período. Uma delas é o choro, que é praticamente coletivo, principalmente entre os menores. A choradeira é comum, parecem cúmplices da mesma dor, a dor da separação. Elas procuram segurar a mãe e/ou pai de algum jeito para perto delas. Algumas choram, outras esperneiam, há aquelas que vão para um canto da sala e ficam emudecidas por um bom tempo, e as que enquanto estão no colo da mãe está tudo tranqüilo, mas quando vão para os braços da auxiliar começam a chorar. E isto parece despertar uma reação em cadeia, tornando o choro quase geral.

Esta é uma manifestação muito freqüente das crianças durante o período inicial de adaptação, tanto no momento da chegada, quando os pais as deixam na creche, como na saída, quando retornam para buscá-las.

Para exemplificar, observei o caso de uma mãe que, quando foi deixar o filho maior em sua sala, este não queria entrar. Ela conversou um pouco com ele e disse: "*Tu não vai me fazer perder o ônibus, né? A mãe tem que ir, tchau!*". O menino ficou olhando-a ir embora, permaneceu um tempo na porta da sala contraindo todo o corpo, como se estivesse se segurando para não chorar.

Outras cenas aconteceram - algumas mães davam um *tchau*, depois mais outro, enfim, se estendiam nas despedidas, como se estivessem aguardando um adeus chorado de suas crianças.

Uma mãe relata como foi este período para sua filha:

¹⁹ O período de adaptação é o momento que inicia o ano letivo na creche e que durante uma ou duas semanas, dependendo da idade da criança, a creche funciona com um horário especial (das 8h às 10h e das 13h às 15h horas), como forma da criança se inserir gradativamente nesta nova situação de convívio. Mesmo não sendo este o objeto de estudo, o período de adaptação é um momento de intensa relação entre a creche e a família, que se considerou relevante destacar.

"Ontem ela não chorou, isto depende muito, pois se pegarem ela do meu colo e a deixarem de costas para mim, ela não chora, agora, se ela me ver indo embora, ver que estou me afastando dela, aí ela chora, tem que ter um jeitinho..."

Uma outra parecia estar mais assustada que o filho, ao dizer:

"Quer ver, ele vai chorar... Uma outra diretora uma vez me disse, que se a gente se sente insegura, assustada, isto reflete na criança, ela sente... Eu sei disso, mas a gente fica com o coração na mão"...

Este depoimento pode ser remetido às palavras de Vitória e Rossetti - Ferreira ao apontar que:

“A maneira como a família e, em especial, a mãe vê a entrada do filho pequeno na creche exerce uma influência marcante sobre a reação da criança. A relação muito intensa existente entre eles determinará que muitas das emoções da mãe nesse momento serão percebidas e expressas no comportamento da criança”. (1993:57)

Quanto aos pais (homens), alguns quando deixavam os filhos na sala e iam embora em seguida, ao ouvirem seu choro saíam com um certo sorriso, como quem já estivesse prevendo isso. Também, ocorreu o contrário, houve pais que permaneceram mais um pouco na sala, conversaram com as auxiliares, consolavam um pouco o filho(a), explicando que precisavam trabalhar e que mais tarde voltariam para buscá-lo(a). Houve o caso de um pai que, quando percebeu que o seu filho

continuava a chorar quando saiu da sala, não conseguiu ir embora, acabando por pedir ajuda a alguém:

"Será que tu não podes ir lá dar uma olhadinha, ver se ele ainda está chorando?"

Foi possível constatar que, na maioria das vezes quem leva os filhos para a creche neste período, são as mães. No que diz respeito aos pais (homens), parecem sentir-se mais inibidos, permanecendo pouco na creche, quase não entrando nas salas. Alguns, demonstravam estar chateados quando iam embora ouvindo o choro de seu filho(a).

É importante salientar que, em nossa cultura, os companheiros mais seguros e constantes são primeiramente os pais, principalmente a mãe, embora possam manter um vínculo afetivo com outros membros da família, como os avós, tios, irmãos. Deste modo, o processo de adaptação ao novo mundo da creche é mediado pela família, pelas profissionais de creche e pelos próprios colegas da turma com que a criança passa a conviver.

No que diz respeito aos maiores, mães e pais geralmente os levavam até a porta e se despediam com um simples *tchau*, ou um beijo. Alguns ficavam observando um pouco de longe como é que o filho reagia quando se separavam, outros iam embora em seguida. E as crianças não demoravam muito para começar a se soltar e fazer contato com os colegas.

Segundo Vitória e Rossetti-Ferreira:

"(...) embora com grandes diferenças individuais, tanto as reações a pessoas e coisas estranhas como o protesto à separação dos pais costumam decrescer gradualmente a partir dos três anos de idade, quando a criança passa a adquirir noções mais claras de tempo

e espaço, apreciando cada vez mais a companhia dos amiguinhos...". (1993:58)

Já com os menores, a situação parecia ser mais delicada. Havia mães que chegavam um pouco mais cedo para ficar um tempo na sala, procurando distrair o filho com algo, para conseguir ir embora sem que ele percebesse sua falta. Algumas entregavam o filho(a) para a educadora e saíam correndo antes que ele começasse a chorar, havia as que saíam às escondidas e aquelas que iam embora quase chorando, como se a separação fosse para ela um sofrimento. Ainda havia outras que saíam sem demonstrar muito o que realmente estavam sentindo quando se separavam da sua criança.

Mesmo quando acaba o período de adaptação, a separação ainda não é algo bem resolvido por parte de alguns pais e filhos, porque vários sentimentos permanecem. Se por um lado a criança parece sentir medo de ser abandonada pelos pais, muitas vezes esses parecem aflitos por terem que deixá-la na creche. Isso ocorre, principalmente quando se trata do primeiro filho que ainda é bebê.

É possível supor que as reações da criança no período de adaptação podem variar muito, dependendo de vários aspectos: a idade, o tipo de vínculo existente entre ela e os pais, a maneira como estes compreendem o papel da creche e de como a creche organiza a recepção e seu modo de funcionamento.

De qualquer maneira, é importante salientar:

"(...) que nunca uma adaptação é igual a outra; nunca o mesmo procedimento resolve os diversos casos. Importante é garantir que a criança e a família se sintam bem recebidas na creche, para que a primeira impressão não fique impregnada de uma experiência desagradável". (Vitória, T. & Rossetti-Ferreira, 1993: 61)

O processo de adaptação, entretanto, não se restringe apenas aos primeiros dias. Ele pode durar meses e só se completará de fato, quando a criança, a família e o educador(a) estiverem relacionando-se com mais soltura, leveza e integração. Nesse sentido, é importante ressaltar como este processo²⁰ pode ser favorecido a partir do estabelecimento de uma relação favorável entre a creche e as famílias.

Se os pais se sentem seguros em relação às condições de permanência das crianças, certamente demonstrarão uma atitude positiva na despedida. Por outro lado, a acolhida das profissionais e a consciência de seu papel neste momento também é decisivo, inclusive para o prosseguimento da permanência da criança na instituição.

Um aspecto fundamental no que diz respeito às relações entre creche e famílias é o **acolhimento** dado pelas profissionais, principalmente pelas auxiliares-de-sala que recebem e entregam as crianças.

Nas entrevistas feitas com algumas mães apareceram referências claras, que vão desde elogios e reconhecimento por seu trabalho, até críticas e reclamações.

O depoimento de Mônica expressa bem essas duas situações:

" A recepção de chegada, às vezes é boa, às vezes é ruim. Entendesse? Até inclusive o ano passado, até essa tia nem está mais ali. Ai ela, uma vez eu vi e achei errado. Eu falei lá, só que ninguém deu a mínima, entendesse? Eu acho assim que, se tu és auxiliar você tem que receber as crianças e auxiliar no que elas precisam. Chegou uma criança e pediu um copo d'água, a tia sentada estava e sentada ficou. E água tem que dar do filtro, ela mandou pegar da torneira do banheiro. Eu

²⁰ Para um melhor aprofundamento sobre o "processo de adaptação" da criança na instituição infantil, consultar - Vitória, T. & Rossetti-Ferreira, M.C. (1993) Processos de Adaptação na Creche. Cadernos de Pesquisa, SP (86), pg. 55-64.

achei isso uma coisa super errada. Entendesse? ... Porque à tarde quando eu vou pegar ela, tem uma tia, não sei o nome dela, uma auxiliar, muito querida que sempre está dando atenção pras crianças. Toda a vez que eu chego ela sempre está atendendo no que as crianças precisam, olhando elas no parque, brincando, mas ela está sempre ali de butuca, não fica distraída comentando coisas de novela, televisão que aconteceu e do que não aconteceu; que muito o que dá é isso... E ela não... Então isso aí eu acho muito importante. Tem a auxiliar da tarde que é nota 10 ela ". (Mônica)

Esta é uma questão muito importante e delicada, pois tanto a chegada como a saída das crianças são momentos chaves de contato entre creche e família. Na verdade pode ser uma das "portas de entrada" para iniciar um vínculo de proximidade ou então uma das "portas de saída" para uma relação de afastamento, desinteresse, indiferença de ambas partes. Vale a pena ilustrar com algumas cenas observadas que apontam a existência destes dois tipos de situação no dia a dia:

Cena 1:

Quando uma mãe foi deixar seu filho no berçário, a professora desta turma chegou e entrou já dizendo: "*O cataporinha já chegou? Pobrezinho do meu cataporinha*". A mãe olhou e perguntou estranhando a "brincadeira da professora": "*Quem é o 'cataporinha'? Ele não tem mais catapora*". A professora, continuou de costas para a mãe, ignorando completamente a sua presença, e continuou brincando com a criança. A mãe saiu da sala, parecendo estar irritada, mas não disse nada.

Cena 2:

Uma mãe quando chegou para buscar o filho, a auxiliar que estava sentada perto da porta mal olhou para esta mãe e logo foi chamando: "J, tua mãe chegou!"...E continuou folheando uma revista sem fazer um único movimento sequer, permanecendo indiferente. A mãe ficou aguardando o filho pelo lado de fora da sala, este entregou a mochila para ela e foram embora silenciosamente.

Cena 3:

Observou-se que quem levava para a creche a menina G, (ela frequentava o berçário) era normalmente o pai. Sempre que chegava, beijava a filha antes de entregá-la para a auxiliar de sala e dizia qual foi o horário da sua última mamadeira. Um dia ele perguntou, com uma certa curiosidade para a auxiliar: "*Como é que ela se comporta no banho e na troca? Ela dá muito show?*" A auxiliar respondeu-lhe, imitando uma voz de neném, como se fosse a G contando para ele como se comportava: "*Olha pai, eu faço muita bagunça, às vezes dô risada e às vezes eu choro um pouquinho, sempre faço uma baguncinha...*". O pai então disse: "*Porque lá em casa ela faz um berreiro...*", e começou a contar um pouco como é sua filha em casa, enquanto a auxiliar o ouvia, parecendo atenta e interessada em querer conhecer mais sobre aquela criança.

Cena 4:

Uma outra auxiliar ao receber a criança acompanhada por seu avô, disse-lhe: "*Vô, sabe que a nossa princesinha aqui não quer saber de almoçar? Ela não come nada... E isto não é bom... O que vamos fazer?*". Depois disso, iniciaram uma conversa a respeito...

Estas cenas são significativas uma vez que mostram fragmentos do cotidiano destas relações, evidenciando tanto momentos de indiferença, distanciamento, como momentos de parceria, atenção, diálogo, enfim, de aproximação.

Elas levam à reflexão sobre o que Mantovani (1994) aponta sobre a questão de *afinar* e exercitar a própria capacidade de escuta, como um dos principais passos para a creche construir uma relação de confiança para com as famílias. Para essa autora, a posição de escuta significa atenção àquilo que o interlocutor propõe ou retém de importante, seja durante o primeiro encontro, seja nos outros momentos mais informais de convívio. A atenção real que a família recebe, por exemplo, em uma primeira conversa proporcionará imediatamente um referencial válido da capacidade de escuta e de relação que a profissional poderá ter com ela e em consequência com a sua criança.

Após a descrição da chegada da criança na creche, segue com uma certa sistemática o seu dia-a-dia, ou seja, a sua permanência na instituição e o reencontro ao final do dia com seus familiares.

As horas passam ... a criança na creche !

A creche Arco-Íris funciona diariamente de segunda a sexta-feira das 7h às 19h. As crianças são recebidas, entre 7h e 8h pelas auxiliares-de-sala e depois inicia-se a jornada de trabalho juntamente com as professoras. Esta engloba atividades de repouso, alimentação, higiene e o trabalho pedagógico planejado para o dia, até o momento em que os pais começam a chegar para buscar os seus filhos, o que normalmente ocorre a partir das 16h 30min. Aquelas crianças que permanecem até mais tarde, são atendidas somente pelas auxiliares de sala, que desenvolvem com elas

algumas atividades livres ou se dedicam simplesmente a olhá-las, cuidá-las, aguardando a chegada dos responsáveis.

Desta maneira, a rotina da creche se constitui em uma seqüência de várias ações e trabalhos. Simultaneamente, situações diversificadas ocorrem: enquanto a merendeira prepara o almoço, uma pessoa da limpeza pode estar lavando fraldas, as crianças brincando em locais variados e quem dirige a creche pode estar atendendo uma mãe, enfim, há uma pluralidade de ações que acontecem na rotina da creche.

No horário das 12h às 13h, as crianças que ficam com as auxiliares de sala, geralmente dormem ou desenvolvem atividades que propiciem descanso. Depois inicia-se novamente o que foi planejado com a auxiliar de sala e a professora que trabalham neste turno.

Vale salientar, que as turmas do Berçário têm uma rotina mais específica, uma vez que nesta faixa etária existe maior demanda e dependência do adulto. Os bebês apresentam ritmos próprios, estando ou não em uma creche: alguns dormem mais, outros menos, uns são mais lentos para comer, outros mais apressados, mas em geral, se acostumam com a rotina da creche. Quando observada o movimento de um berçário, constata-se que várias situações acontecem ao mesmo tempo: há bebês dormindo, engatinhando, sendo alimentados, trocados e banhados, ensaiando os primeiros passos, brincando, etc. Este ritmo intenso requer uma atenção dobrada por parte dos adultos que atuam nestas turmas.

Normalmente, as crianças do Maternal I e II tomam pelo menos um banho diariamente, o mesmo não acontecendo com as crianças maiores, do I e II Período.

Cada turma possui aproximadamente de vinte e cinco a trinta e cinco minutos de tempo livre, onde normalmente as atividades não são dirigidas, ocorrendo na maioria das vezes, no *play-ground*. Também são ministradas aulas de Educação Física para todas as turmas, três vezes por

semana, em que são desenvolvidas atividades específicas de acordo com cada faixa etária (para a turma do Berçário, por exemplo, é feito um trabalho de estimulação).

Foi possível constatar que, quando por algum motivo, faltam um ou mais profissionais ao trabalho, a rotina da creche se desestrutura. Isto interfere diretamente na dinâmica e organização do trabalho de cada profissional, dificultando o favorecimento de maior segurança por parte da criança.

Uma vez por mês não há atendimento. A creche fecha para se organizar internamente para o mês que se inicia - é a chamada "Parada Pedagógica Mensal". Neste dia acontecem: reunião administrativa com todos os profissionais da unidade, a elaboração do planejamento pedagógico mensal, a organização das salas, a limpeza geral da creche, eventuais palestras sobre temas que sejam de interesse de todos e outras atividades, dependendo do planejamento estabelecido.

As reuniões de pais acontecem bimestralmente. Em geral, primeiro ocorre uma reunião com todos os pais, coordenada pela direção e, posteriormente, quando planejada, há uma pequena reunião com os pais e professores de cada turma.

Do trabalho para a creche e da creche para casa... A saída e o reencontro!

O retorno ao bairro, ao lar, o reencontro com os filhos, muitas vezes pareciam se constituir num "momento de alívio" - os pais suspiravam expressando o cansaço de todo o dia de trabalho através do andar, da fala, dos gestos, da forma como carregavam as sacolas pesadas, sendo várias as

linguagens com que explicitavam o "dia puxado" que tiveram. A maioria, principalmente no caso das turmas dos pequenos, acolhia o filho com um sorriso, um gracejo, um gesto carinhoso. Trata-se de um reencontro mais folgado, sem tanta pressa como pela manhã.

As crianças menores ficavam inquietas ao ver a mãe e/ou pai na porta, agitavam os bracinhos pedindo colo, saíam engatinhando em direção a eles, alguns chorando se havia muita demora para serem pegos. O choro que se observa com freqüência neste momento, durante o período de adaptação, pode ser interpretado como um desabafo ao reencontrar a pessoa com quem se sentem seguras.

Sendo o tempo menos restrito do que no período da manhã, livres da necessidade de correr para o trabalho, algumas mães quando vinham buscar o filho(a), ajudavam na troca de roupa, e, sem pressa, conversavam com as auxiliares e brincavam com sua criança enquanto a trocavam.

Com os maiores, alguns pegavam a mochila e iam ao encontro do pai ou da mãe, outras pediam para esperarem, pois queriam brincar no balanço mais um pouco, e ainda havia as que puxavam a mãe para irem embora logo, sem paciência de aguardar que terminasse sua conversa com algum dos adultos.

Faz-se importante salientar, entretanto, que nem sempre o reencontro é tão "romântico" assim. Observei também situações de indiferença com os filhos, que apenas chamavam a criança e iam andando na frente enquanto esta tentava acompanhá-los acelerando seus passinhos. Outros, pouco davam atenção aos trabalhos que as crianças realizaram durante o dia, nem ouviam ou liam os bilhetes e recados que lhes eram entregues. Houve ainda aqueles que já chegavam "dando bronca", chamando a atenção do filho por algum motivo. Enfim, a permanência na creche às vezes é marcada pela indiferença, pelo pouco tempo de presença

no local. Ocorreram alguns casos em que eram os irmãos maiores que iam buscá-los no lugar dos pais.

Pequenos "*flashes*" retratam que a relação entre pais e filhos no seu reencontro nem sempre se dá do mesmo modo. Há dias em que o sorriso e a saudade vencem e há dias em que a impaciência, ou a indiferença se sobressaem. Ou seja, o mesmo pai e/ou mãe podem apresentar comportamentos bastante variados de um dia para o outro. E isto não pode ser interpretado isoladamente, afinal o dia é feito de 24 horas e neste tempo há acontecimentos agradáveis e desagradáveis na vida de cada pai, de cada mãe, que enfrentam a labuta árdua do dia-a-dia.

Na verdade, é preciso considerar que o trabalho, para as classes subalternas, não apenas lhes garante o direito de "tocar a vida", como representa o modo de estar no mundo, de enfrentar os múltiplos desafios que estão presentes no seu cotidiano. Quando afirmam que "a vida é dura e o trabalho pesado", parece que não estão fazendo uma queixa, mas deixando claro que é essa a face da realidade que provavelmente conheceram desde muito cedo, pois como mostrou Leser de Mello, em seu estudo com mulheres da periferia de São Paulo - "o tecido de suas vidas tece-se com o fio do trabalho".(1988: 157)

6.4- Afinações e desafinações - as relações creche-famílias

Na trama de relações que se estabelece entre a creche e as famílias, não estão ausentes confusões, conflitos, hostilidades, incompreensões, como também não estão ausentes momentos de sintonia.

Na creche investigada, foi possível perceber diferentes momentos, com diversas cenas que afinavam e desafinavam ao mesmo tempo, onde as protagonistas deste enredo - *creche e famílias*, relacionavam-se intensamente. Apareciam relações de proximidade, e de distanciamento, de semelhanças e de diversidade, de inclusão e de exclusão.

No momento das entrevistas realizadas, tanto as profissionais como as famílias, expressaram suas opiniões e sentimentos a respeito do relacionamento que se estabelece entre elas.

A fala das profissionais - *Nem sempre vai “às mil maravilhas”.*

Algumas das profissionais, apontaram que a relação com as famílias é satisfatória, tranqüila, sem problemas, que a informalidade faz parte do dia-a-dia, principalmente por parte de quem já possui um tempo maior de convivência. É o caso da auxiliar-de-sala Diana e da auxiliar-de-direção Neide que, além de estarem há muito tempo trabalhando nesta mesma unidade, também moram no bairro, o que possivelmente facilita o estabelecimento de um vínculo maior com as famílias, conforme se pode depreender de suas falas:

*"Eu particularmente, sempre me dei bem com todos, sempre tive uma relação boa com todos, em geral...".
(Diana)*

"...A gente conversa sobre coisas que não tem nada a ver com a creche, sobre o dia-a-dia, sobre o dia deles, sobre o meu dia, sobre qualquer coisa. Meu relacionamento com eles é muito bom. Só alguns pais que são meio assim "fechados", que não falam mesmo, mas com a maioria eu me dou super bem". (Neide)

A professora Berenice considera que também possui uma relação de proximidade e descontração com as famílias, embora admita que nem sempre o relacionamento vai "às mil maravilhas", pois existem momentos de confronto, de agressividade, que demonstram o quanto estas relações apresentam dificuldades:

"Esse negócio da relação já é muito mais difícil, porque às vezes a mãe traz de manhã e é o pai que vem buscar a tarde. Ou então, a mãe traz e é um irmão que vem pegar... Eu e a Cristina (ex-auxiliar de sala), que trabalhou aqui... era uma pessoa assim, uma profissional excelente. Só que ela tinha o lado negativo dela. De repente, ela queria passar uma informação, ela não sabia passar, ou era muito agressiva. (...) Mas eu acho que tem que ver o outro lado, claro que tem uma mãe aqui que, meu Deus! Ela fala contigo assim... Você vai dizer uma coisa pra ela, ela já vem com dez pedras na mão... Mas eu nunca tive problemas com as mães, geralmente a gente conversa. Lá na minha sala mesmo, a maioria das mães, eu falo com elas como se fossem bem próximas: a gente brinca, a gente ri, acho que tem que começar por aí".

Na sua visão, é necessário o enfrentamento e a busca de alternativas para a superação das situações que estão presentes no dia-a-dia. Uma delas seria abrir uma relação dialógica com as famílias, procurando conhecer melhor o contexto social onde estão inseridas as crianças com que trabalham:

"Acho que em primeiro lugar é ter um diálogo, se conhecer, primeiro tentar conhecer a família da criança, se tu não conheces, procurar conversar com os pais... A partir desse momento, ela já vai começar a ter mais confiança em ti, de repente, ela pode ter algum problema, ela pode falar pra ti... Tem pais que são difíceis realmente de tu se chegar ou eles chegarem até a ti, mas sei lá, tem que tentar, né? Acho que deve começar por aí, pelo diálogo, conhecer mesmo a criança, a sua realidade, onde ela vive, como ela vive". (professora Benenice)

Para a auxiliar de direção Neide, as relações creche-família são mínimas, estando marcadas por um distanciamento em que a creche pouco conhece do contexto social dos seus usuários. O restrito contato com algumas famílias ocorre basicamente com relação a ela e a direção, o que já não acontece com as profissionais que trabalham diretamente com as crianças. Evidencia de que de certa forma as profissionais conhecem apenas um fragmento da criança que permanece algumas horas ali; desconhece, ou pouco vê a criança inteira, ou seja, ela possui uma história, uma família, vive em uma comunidade, enfim, se constitui cotidianamente e possui uma identidade própria:

" O relacionamento entre creche e família é muito pouco. Eu diria assim, porque eu e a diretora, somos as que têm mais contato, porque os pais vêm aqui, vêm te

dizer algo, explicar alguma coisa e acabam te contando toda uma vida. Mas eu vejo até em questão de sala, a professora que trabalha direto com a criança e não sabe o que está passando, não conhece a realidade da criança... Porque tinha aquela criança que chegava na creche com o sapato todo sujo, às vezes a professora dizia: "Ah, não sei porque a mãe não cuida, essa criança vem com o sapato sujo". Mas onde esta criança passava era só lama, era só barro. Até que a gente pôde ver um pouco... a gente não conhece, porque a gente não está no dia-a-dia dentro de casa para saber o que passa... "

Na sua opinião deveria haver maior integração entre as duas instituições, pois a própria relação da profissional com as crianças teria uma outra dimensão, à medida que se conhecesse melhor a realidade de suas famílias:

"Eu acho que deveria ter um trabalho mais integrado na creche, né. Da gente promover alguma coisa, que trouxessem os pais juntos, até para a gente conhecer a realidade destes pais". (Neide)

A auxiliar-de-sala Diana e a professora Lucy, queixaram que os pais permanecem pouco na creche, pois deixam seus filhos rapidamente em suas salas, e vão embora em seguida. Apontam que existe pouco diálogo, partindo muitas vezes delas o interesse de iniciar uma conversa. Enfim, fica evidente nas suas falas que existe uma relação de distância atribuída principalmente às famílias:

"Eu sempre tive uma relação boa com os pais... Mas a maioria assim dos pais, o pessoal assim, os pais mesmo, eles só entregam as crianças e vão embora, né... Se tu

não puxar um papo, não comentar alguma coisa, não falar, tem que puxar mesmo, senão eles não ligam... Às vezes até dão tchau, às vezes não, às vezes falam alguma coisa, mas é difícil".

No caso das professoras a distância ainda é maior pois quem recebe e entrega as crianças são as auxiliares de sala:

"A professora da creche não vê muito a mãe. Porque a mãe chega às sete horas da manhã, e nós chegamos às oito. Nós saímos às cinco e eles saem às sete. Então a gente não tem muito contato... Mas eles chegam mais assim oh, é deixar e ir embora, eles não tem aquela preocupação de perguntar como é que está a criança...". (Lucy)

Por outro lado, o depoimento da auxiliar-de-sala Ivana, aponta haver situações de solidariedade, de “sintonia” e compreensão por parte dela com as famílias, quando consegue colocar-se no lugar das mães e se remeter a situações já vividas por ela quando tinha seus filhos na creche. Neste sentido, consegue diminuir a distância evidenciando a dificuldade e inibição das mães e seu temor a “incomodar”:

" Eu tive os meus filhos aqui na creche e depois de muito tempo eles estarem aqui, é que eu fui saber qual era o trabalho da creche. Eu antes pensava, que eu trazia eles para cá e - "O que eles faziam o dia inteiro aqui?" Nunca ninguém me disse, o que que eles faziam o dia inteiro aqui... Por isso que às vezes eu gosto de passar para a mãe alguma informação, para tirar a curiosidade dela, porque de repente ela tem e não tem coragem de perguntar para a gente, ela tem vergonha de se chegar. Como às vezes eu tinha, tipo: "Será que eu vou roubar o

tempo dela? Será que ela não vai me achar muito presunçosa de eu chegar e perguntar isso? Então eu tinha, esse medo entendeste? Então, às vezes eu falo: "Oh mãe, hoje nós fizemos um trabalhinho... Olha o teu filho fez isto!" Entendeste? Para a mãe saber que a criança não fica aqui só para comer, dormir, descansar, tomar banho... Acho bom o relacionamento da creche com a família. Acho que se ainda a gente pudesse se aprofundar mais, seria bem melhor..."

No decorrer da sua fala, a professora Lucy, chega a admitir que a construção de uma relação tem que ser de "mão dupla". Atribui à creche uma parcela significativa de responsabilidade para a não permanência das famílias na instituição, denunciando a existência de uma política de exclusão, onde são estabelecidos ordens verticalizadas numa situação de poder bastante desigual:

" Eu acho, sei lá... A gente mesmo acaba enxotando os pais da creche, em vez de trazer eles pra dentro da creche... Sabe, já é tudo gritado, já é tudo falado... Não tem aquele diálogo, aquela conversa, tipo como hoje de manhã né, ao invés de explicar: "Olha, a senhora não vê, ele está com diarreia, ele não tem condições de ficar...". Foi: "Não, porque tu NÃO podes deixar ele aqui na creche". As coisas são colocadas diferentes... Eu acho que a gente em vez de tentar cativar os pais para eles ficarem mais dentro da creche, a gente enxota cada vez mais e mais o pai que vem para a creche... Eu acho que espanta, porque daí, eles mesmos, às vezes, têm vontade de entrar na creche, de conversar contigo, ou de conversar com outra mãe mesmo... Não tem mais este espaço, porque tem que entrar e sair correndo. Se eu quiser conversar com a

professora, ou com um meu amigo que o filho dele também está na creche, eu tenho que sair da creche. Não é um espaço mais agradável a creche. É um espaço que a gente não pode ficar mais lá dentro".

Estes depoimentos são um ponto de partida, pois indicam a existência de uma diversidade de sentimentos que interagem e se confrontam nestas relações, algumas ainda na "penumbra" e outras de uma forma mais explicitada.

Nos momentos das observações, algumas cenas podem ilustrar e confirmar este tipo de relações. Uma delas, refere-se ao exemplo acima citado por Lucy, de uma criança do Berçário que estava com diarreia. Quando a mãe (Andréa) chegou na creche com o filho foi barrada na porta pela professora desta turma (Solange), que disse ter sido informada pela professora da tarde que haviam mandado um bilhete, comunicando que seu filho estava suspenso por estar com diarreia e pedindo que o levasse ao Posto de Saúde para ser examinado.

A mãe, no entanto, retrucou:

"...Eu não recebi aviso nenhum...O certo não é me avisarem antes? Pois é, porque não me avisaram ontem quando vim buscar? Agora eu preciso trabalhar, e ele vai ficar...Vocês me perseguem, hein...".

A professora em seguida respondeu:

"...A professora da tarde me disse que foi mandado aviso de que ele está com diarreia...Não é só ele que foi suspenso, pode ver como tem pouca criança hoje...Ele ainda tá com um pouco de febre...venha ver...".

E dentro da sala argumenta:

"Põe só a mão na testa dele...ele está febril..."

A mãe põe a mão na testa do filho e suplica:

"Filho, não fica doente!"

Em seguida, a auxiliar de direção Neide entrou e começou a falar com a mãe de uma forma rispida, sem nenhuma paciência, não dando espaço para conversa e de uma forma impositiva e num tom de voz alto:

"Andréa, foi mandado aviso, ele está suspenso...Todas as crianças que estão com diarreia estão suspensas, elas só voltam com a autorização do médico...Ele vai ter que ir embora, ele não pode ficar".

Andréa discordou dizendo:

"Ah, ele não vai embora não... Quem foi que disse que mandou um aviso? Ele vai ficar..."

Neide então respondeu:

"A professora disse que pôs um bilhete na sacola... Cadê a sacola..." (ela olha na sacola, mas não encontra nada...).

A mãe demonstrou não gostar da atitude da profissional e disse:

"Não tem nada aí...pensa que eu não arrumo a sacola do meu filho?"

E Neide enquanto saía furiosa da sala disse:

"Eu não quero nem saber, ele vai ter que ir embora".

A mãe saiu atrás dela resmungando e a criança no meio deste “fogo cruzado”, ficou com o rosto cabisbaixo, quase chorando...parecendo que sabia que era sobre ele que discutiam...

A aux. de direção disse depois à mãe:

"Você vai deixar comigo o telefone do teu serviço e eu vou te ligar quando ele tiver a primeira diarreia, você vai ter que vir buscá-lo...Me dá o número para eu anotar"...

Em seguida a mãe retruca:

"Eu pedi para ele (para o filho) não ter...ele não vai ter, se Deus quiser...O meu Santo é forte e ele não vai ter... Eu não tenho o telefone do serviço...Eu não quero nem saber...ele vai ficar aqui e pronto! Eu preciso trabalhar. Se quiserem me colocar no juiz, pode colocar. Eu vou embora...". (saiu em disparada, parecendo que estava com muita raiva).

A auxiliar de direção comentou:

"Sabe por que ela tá assim? A professora do ano passado acostumou ela mal, ela protegia esta mãe...Ela falou de colocar no juiz, porque a diretora ameaçou ela esses dias de denunciar ela ao juizado, pois parece que ela deu um calmante para o filho de manhã antes de vir para a creche...eu sei que ele dormiu das 11:h até às 17:h direto...nós ficamos super preocupadas...pode agora dar calmante para a criança dormir?".²¹

Mais tarde, a auxiliar de direção informou que esta mãe havia voltado para dizer que conseguiu marcar para o dia seguinte uma consulta

²¹ Parece que a mãe havia dado o calmante para que o filho não causasse nenhum transtorno/incomodação na creche, como forma de garantir que ele não fosse suspenso e assim ela não perderia o dia de trabalho

no Posto de Saúde e que receitaram que ele tomasse soro, e começasse a fazer uma dieta alimentar. Comentou que a mãe falava com os olhos cheio d'água.

A intenção ao apresentar esta cena, não foi encontrar culpados, ou julgar quem ou o que é certo ou errado, mas sim demonstrar o quanto as relações entre creche e família podem não ser nada "leves", ou seja, estão marcadas muitas vezes por um clima de oposição, rancor, raiva, insegurança e poder, enfim por sentimentos negativos muito fortes.

Embora a preocupação da creche com o estado de saúde desta criança fosse pertinente e necessária, ficou muito evidente nesta cena a incompreensão relativa ao desespero da mãe pelas conseqüências que "não deixar o filho lá" teria para seu trabalho. Além disso, pode-se indagar que efeitos tal disputa terá para esta criança, motivo do "fogo cruzado" estabelecido entre a creche e sua mãe?

As queixas, ressentimentos, cobranças e expectativas são indicativos de que estas relações nem sempre são "harmônicas", enfim é uma história que se apresenta dentro dos parâmetros reais, constituída por um enredo de diferenças, conflitos, ambiguidades e confrontos.

Além disso, parece existir por parte da creche uma relação um tanto quanto autoritária e vertical com as famílias, a partir do momento que na prática não as incluem e pouco reconhecem seu direito de participarem, opinarem e questionarem sobre o cotidiano da instituição infantil. Segundo um estudo de caso realizado por Haddad (1991), geralmente estas entidades educativas acabam sendo fechadas e intransigentes, reproduzindo uma relação de tutela, o que possivelmente provoca nas famílias um sentimento de impotência e sujeição.

Neste sentido, vale a pena trazer depoimentos de algumas famílias que teceram considerações a respeito do seu vínculo com a creche.

A Fala das famílias: "Nada a reclamar..."

Nas entrevistas com as famílias, por mais que a maioria tenha iniciado dizendo: "*não tenho nada a reclamar*", no decorrer da conversa, algumas de uma forma tímida, com poucas palavras, outras mais impulsivas e abertas, acabaram por explicitar na sua maioria que o relacionamento entre creche e famílias é movido por muita ambiguidade. Manifestaram suas idéias, sentimentos e expectativas de uma maneira muito expressiva, como se estivessem abrindo uma questão sobre a qual estão pouco acostumadas a falar e talvez mesmo a pensar a respeito.

Para alguns, como no caso do Leandro e Eliete, foram poucas palavras - a ênfase foi que não tinham nada a reclamar, como se a crítica ou o espaço de exporem suas opiniões divergentes ou não, tivessem para eles o significado de "reclamações", ou então de "ingratidão". Assim sendo, nada tinham a dizer, a não ser que havia uma relação boa com as profissionais e ponto final:

"Eu não tenho nada pra reclamar das tias, a gente chega lá às vezes elas vem cumprimentar a gente, recebem bem a gente, às vezes tem tempo até pra conversar com a gente. Principalmente a minha mulher que conversa bastante, gosta de conversar, eu não, sou meio caladão, meio quietão assim... mas ela de vez em quando vai lá fica batendo papo com elas. Eu gosto muito delas também, as tias eu não tenho nada a reclamar das tias não".

"Nunca reclamei de ninguém... Eu venho aqui pegar ela, falo com as professoras ... A professora é muito atenciosa... A gente conversa, Pergunto como ela passou o dia...".

Estes depoimentos podem revelar que ainda permanece em algumas famílias uma relação submissa frente à creche, que utilizam como se estivessem recebendo um favor e não como cidadãos com direitos.

Segundo Mello:

“ O pobre ao receber, ou melhor ainda, porque depende do que recebe, é um devedor. Não há troca aparente, posto que se lhe não pode exigir nada. Há, porém, uma troca real e desigual: trocam-se as coisas pela submissão, sob a falsa forma de gratidão”.
(Mello, 1988)

Algumas, embora praticamente também tecessem as mesmas considerações iniciais positivas, conseguiram verbalizar críticas a respeito da postura das profissionais:

"Eu me dou muito mais com as professora, né? Professora que eu conheço assim, que eu vou lá, levo até a sala dela... Elas recebem bem, elas conversam, elas fazem perguntas, como que ela passou a noite? Na segunda-feira elas perguntam se não tem nada, se ela tá bem. Recebem ela muito bem... Tem espaço para falar. Mas só que às vezes elas não aceitam a opinião da gente". (Antônia)

"É boa. Praticamente assim, não tenho nada assim, nenhuma delas... o ano passado tinha a Cristina que eu não gostava um pouco... Não gostava por causa do jeito que ela tratava as crianças, era meia grossa. Mas esse ano tá ótimo. Desde quando a T. entrou, a T. pegou uma sala boa. Esse ano também, as professoras delas são ótimas, as auxiliares, tudo... não tenho nada contra

ninguém... geralmente a gente pára pra conversar um pouco, principalmente de manhã...". (Léa)

As queixas de algumas mães ilustram que nem sempre é fácil construir uma relação de confiabilidade quando a creche desconfia de suas palavras e de suas razões em determinadas situações. Nesses casos ocorrem alguns desentendimentos, onde muitas vezes vence a incompreensão, a hostilidade, o descrédito e as relações de poder:

"Eu me sinto bem. Apesar de muitas vezes ter alguma "tia" que quer ser meio autoritária. Entendeu? Quer dar ordens, não entender o lado da gente, mas dá pra ir se levando... Tem uma "tia" lá que até, inclusive, eu quero levar uma declaração assinada, carimbada no meu trabalho com o horário que tem que entrar e o horário que tem que sair... eu sou cozinheira, e eu tenho que entrar cedinho no meu trabalho, tenho um horário... Então eu deixo ela bem cedinho na creche, para eu poder pegar o ônibus das 7h 10min... Então nesse ponto aí que a gente não se dá muito bem, mas o resto eu não tenho o que reclamar". (Mônica)

"Elas não acreditam no que a gente fala, tem que provar certas coisas. Por exemplo: o filho da gente tem que fazer uma nebulização, tem que levar no posto. Tem um pessoal da enfermagem que chega oito horas. Se ele chega oito e meia eu tenho que levar um papel na creche provando que eu tive no posto. Eles não acreditam, não confiam no que os pais dizem. Eu acho que o que falta ali, pro pessoal da creche é que eles têm que dar mais crédito para os pais, sabe? Problema do pai que mentir. Quem tá mentindo pra alguém, tá mentindo pra si próprio... Então essas coisas aí, qualquer coisinha que a

*gente tenha que fazer no posto tem que levar o papel".
(Gúlia)*

Estes depoimentos podem demonstrar que os sinais deste lugar social de exclusão, descrédito, incompreensão e submissão, estão em toda parte no dia-a-dia, como também estão os sinais de resistência, enfrentamento e confronto. Segundo Yasbeck:

“Estão presentes na trama das relações sociais, por seu ‘desamparo’, suas carências, sua necessidade de ser assistido e suas formas de resistência, constroem, nesta tensão entre a exclusão e a luta pela vida, uma representação de si mesmos marcada pela condição subalterna, mas também pelo enfrentamento da subalternidade e pela busca de um protagonismo”(1993:155)

Andréa, por exemplo, é denominada pelo pessoal da creche de encrenqueira, pois ela acaba discutindo e enfrentando "ao vivo e a cores" a instituição. Os conflitos são declarados, sem "panos quentes", acontecendo cenas como estas, que ela mesmo relatou sobre o "caso da rubéola". Pode-se notar que a discussão entre ela e a diretora iniciou um impasse, onde nenhuma cedia, havendo ameaças de ambas partes:

"...Até inclusive, a H tava com aquelas coisinha... só no rosto, aqui ela não tava, tava na barriga, tudo aqui assim, né? Aquelas coisinhas, que diz, que eles diz, rubéola? Mas a rubéola que eu sei, é tudo aqui assim, né. Mas ela não estava com isso. Daqui a pouco ela diz assim: "Oh, ela não vai entrar". Ah, daí eu comecei a ficar nervosa. Porque eu ia trabalhar. Ai eu disse: "Ah, ela vai ficar." "Ela não fica não." "Vai, eu deixo." Daí eu deixei e segui. Ai a diretora... me

atacou no caminho: "Tu não vai deixar a menina, tu vai levar no médico, ela não vai entrar assim, pra botar coisas nos outros, não quero nem saber." ... E eu: "Ela vai ficar!" E a diretora: "Então nós vamos botar ela no juizado de menores". "Por mim pode colocar, pra ver que depois eu te faço." Disse pra ela assim: "Vai ver o que depois eu te faço, te avanço."

Parece, no entanto, que a direção depois mudou o jeito ou o tom da conversa, falando com mais calma e estabelecendo um início de diálogo, que permitiu que Andréa também "abaixasse as armas", acatando o pedido da diretora e levasse a filha até o posto de saúde. E Andréa continuou a relatar:

"A diretora me disse: "Andréa, não é assim Andréa, se acalma, não é assim." Foi indo, foi indo, foi indo. Eu disse assim: "Tudo bem, então eu levo". Daí eu levei, eu levei ela chorando, nervosa, levei a H, levei, cheguei lá e falei com a Dra. Renata. A Dra Renata examinou, tirou a roupinha dela, tudo. "Não senhora, isso aqui não é rubéola. Ai eu pedi: "Então a senhora escreve pra mim fazendo o favor, porque elas desconfiam que é rubéola. Ela disse: "Então eu vou dar um papel bem declarado. Ela deu, declarou assim: "... ela não tem rubéola, pode entrar na creche".

Em seguida, após perder um dia de trabalho, Andréa retornou à creche com a declaração comprovando que sua filha não tinha rubéola:

"Ai cheguei lá, era nove e meia. Ai desisti da minha faxina. Era trinta, perdi trinta naquele dia, ai nunca mais fui, a mulher não me quis mais. Tudo assim, não tem? Daí eu fui, ela (a diretora) disse assim: "Viu como

era rubéola". Aí eu disse: "Oh, tá aqui o papel". Entreguei para ela, e ela ficou com a cara no chão. As outras tias e aquela...aquela que é auxiliar de direção... Ela disse: "Ah, então não era rubéola?"

E chama atenção das profissionais:

"Vocês têm que ver, para depois falar, se é rubéola, se é sarna, né? Aí eu até perdôo, se fosse rubéola, claro que eu não ia levar para botar nos outros, né? Aí ficou a menina ali". (Andréa)

A partir do momento que Andréa se coloca na posição das profissionais, ela consegue perceber o outro lado da situação e reconhece que a creche está correta em manter o cuidado sobre a questão da saúde das crianças. No final ela acaba, porém, assumindo que é uma pessoa muito "estourada":

"Aí... eu fico nervosa, né, eu não sei porque, eu fico. Elas estão certa também, né? Então é uma coisa por exemplo, se eu cuido de dez crianças, aí aquela criança tá pegando uns negocinho, eu vou dizer pra mães, e a mãe, ela não pode estourar comigo. Tá certo igual eu, né, tá certo. Mas eu sou muito estourada, muito nervosa".

Por outro lado, acontecem situações em que a demonstração de preocupação e interesse em saber o que acontece com o filho enquanto este está na creche, parece incomodar a instituição. É o caso de Cássia, que critica a pouca informação que as profissionais oferecem às famílias sobre como a criança passou o dia, principalmente no que diz respeito a sua saúde:

"...Outra coisa que eu acho errado, é que eu mando uma caderneta na bolsa, que eu gostaria que elas anotassem ... eu sempre pergunto: "Ele comeu? Ele fez xixi? Ele fez cocô?" Então, a diretora diz pra mim que eu sou "mãe coruja". "E por que tu queres saber se ele comeu, se ele fez xixi"? Eu disse: "Claro, pois ele não ficou comigo, eu tenho que saber. Se eu não perguntar hoje, não perguntar amanhã...Dali a uma semana ele vai ter um probleminha, e aí o médico vai perguntar: "Ele está fazendo xixi?" Ele é um nenem, ele depende da gente. "O senhor sabe que eu não sei?!" Eu tenho que saber porque se você disser : "Olha, hoje ele não comeu, não fez cocô nem ontem, nem ontem de ontem." Alguma coisa estaria errado. Então eu sempre pergunto, mas eu às vezes nunca consigo saber, quase nunca... Então eu achava que elas deveriam anotar... "

Cássia considera que tem um bom relacionamento com a creche, e embora admita que tem liberdade para falar o que pensa, tem a impressão de que a instituição não gosta da sua postura. Carrega consigo o mesmo que Andréa - um estereótipo - pois no seu caso recebeu a fama de "faladeira":

" Eu me relaciono bem com todos eles...falo quando tenho que falar...Tudo em aberto...Eu sinto que eles não gostam. Ficam assim meio...com raiva. Achando que a gente não está gostando, que a gente tá brava, que a gente...sei lá! Eles ficam sem graça".

Isto também foi enfatizado por seu marido, que ilustra a situação e elogia o jeito de ser de sua esposa:

"... Às vezes quando vou pegar ele na creche, dizem pra mim: "Ainda bem que vieste e não foi ela que veio". Porque ela fala, o que ela tem pra dizer ela diz na frente, não manda recado. O que for pra falar ela diz na hora. E isso aí é errado, as pessoas saem dali e ficam falando por trás. Ela não. Ela chega e fala, se for tal pessoa ela chega e diz". (João)

Apesar de sentir criticada não ficou inibida de dizer o que pensa, pois acredita que as coisas têm que ser resolvidas na base da conversa, sem agressões:

"... Porque não é que eu seja faladeira, eu também não sou agressiva, não agrido, não berro, não grito. Porque eu acho que isso aí não leva a nada, a gente tem mais é que tentar resolver as coisas conversando. Na base da amizade, que às vezes também, ninguém é perfeito, assim como eu erro, posso ser chamada a atenção, posso também reparar o meu erro. Às vezes a gente erra inconsciente, ou erra sem saber o que tá fazendo, ou às vezes até porque quer, ou às vezes até tem motivo, né"? (Cássia)

Pode-se perceber nestes depoimentos um movimento de idas e vindas, ou seja tanto a creche como as famílias teceram uma variedade de opiniões, críticas, expectativas, denúncias que retratam uma relação de muita ambigüidade. Na tentativa de compreender melhor tal relação, procurou-se investigar também como se processa e o que pensam estas duas instituições sobre a participação das famílias no cotidiano da creche.

O que é participar para a creche...

Vale salientar que tanto os depoimentos das profissionais como o das famílias, ao falar em participação, focalizaram basicamente a "reunião de pais". Isso evidencia que a compreensão do que é participar parece restringir-se a "vir quando são chamados" pela instituição, não havendo, ao que tudo indica, espaço para a construção de uma participação mais efetiva e cotidiana. Sendo assim, as reuniões foram a referência que tive para realizar algumas leituras sobre como agem e pensam a respeito desta questão, uma vez que este é um dos "canais" das relações creche e famílias.

No que diz respeito às reuniões, em geral acabam servindo para tomar decisões sobre o conjunto da creche, emergem da necessidade de discutir as normas da creche, tirar encaminhamentos para suprir deficiências materiais que porventura a instituição venha sofrendo, discutir sobre a formação da APP, dar informes gerais, etc...

O cenário das reuniões gerais observadas foi mais ou menos o seguinte:

Elas são realizadas no hall de entrada da creche, espaço não muito grande, o que dificulta a acomodação dos presentes. O total de participantes variava de quarenta a setenta familiares, sendo que entre estes na maioria eram mães, vindo em seguida os pais (homens), avós, tios, irmãos mais velhos. Havia também algumas crianças que freqüentavam a creche e que estavam aguardando a chegada dos pais, pois é comum estes saírem do trabalho e irem direto para a reunião.

Alguns pais ficavam perto da janela(que dá para fora da creche) e da porta, a maioria preenchia em forma de círculo todo o espaço do hall, pelo fato do lugar ser pequeno. Em função disto as cadeiras eram colocadas bem juntinhas umas das outras, sendo que em um dos cantos ficava concentrado o pessoal da creche, o que tornava visível a divisão

entre profissionais e pais. A direção e auxiliar de direção ficavam no centro, dirigindo a reunião.

Durante uma das observações, o espaço estava tão lotado que não era possível entender como o pessoal da creche poderia considerar que havia pouca participação dos pais nas reuniões. Fiquei imaginando que se comparecessem mais pessoas, não haveria lugar para se acomodarem.

A reunião geralmente era marcada para às 19h 30min, terminando praticamente depois das 21 horas. Enquanto ela não iniciava, os pais que iam chegando aos poucos, ficavam conversando entre si, falando do trabalho, das faxinas, dos filhos, da novela, do futebol, teciam baixinho reclamações a respeito de alguma situação que havia ocorrido na creche. Enfim, pareciam tentar esquecer o cansaço do dia que ficava evidente na expressão de seus corpos e olhares.

Era freqüente o borborinho, pois era necessário repetir diversas vezes o mesmo assunto. As conversas paralelas aumentavam de acordo com o que estava sendo discutido - parecia que a maioria tinha medo de falar publicamente, em viva voz suas idéias, preferindo conversar com a pessoa do lado, que de certa forma estava ocupando o mesmo lugar. Acontecia também, de alguns permanecerem quietos, silenciosos do início até o fim da reunião, sendo que seus corpos se mexiam de vez em quando na pequena cadeira. Estas eram as únicas marcas de sua presença.

Quando as reuniões se estendiam muito, de alguma forma, os pais demonstravam cansaço - uns bocejavam, outros murmuravam que estavam fatigados, crianças choravam e alguns reclamavam em voz baixa que não tinham mais posição para ficarem naquelas cadeiras.

Foi observado que na maioria das vezes, a direção monopolizava a palavra. Quanto às profissionais, de vez em quando interrompiam a direção para lembrá-la de algum informe, recado ou quando ficavam indignadas com o assunto que estava sendo discutido e que as envolvia.

É interessante descrever alguns *flashes* que retratam um pouco estas reuniões.

Em uma delas, com aproximadamente setenta participantes, a questão principal foi a "Colônia de Férias"²². Em um dos momentos da discussão, uma das auxiliares de sala, revoltada com a possibilidade de ter que trabalhar neste período, levantou-se da cadeira e falou bem alto num tom que denotava raiva:

"A mãe que chegar aqui na creche para buscar o seu filho, bronzeada, com a marquinha do biquíni, voltando da praia, eu vou lá na Secretaria denunciar".

Por um lado, é compreensível a indignação desta profissional, pois realmente quando chega o final de ano, a expressão de todos - profissionais, crianças e famílias tem algo em comum: o cansaço, o desgaste físico e emocional. Pode-se entretanto, indagar se isto justifica tal postura em relação às famílias, pautada em ameaças, cobranças, controle e poder. Isso revela o quanto ainda está mal resolvida a identidade da creche e das profissionais que atuam na instituição infantil. Haddad em seus estudos (1987 e 1991) mostra que, se o único papel atribuído à creche é ocupar o lugar da mãe, a relação entre a creche e a família, entre as profissionais e mães só pode ser de rivalidade e conflito.

Desta forma, é possível refletir que uma das soluções, no âmbito da educação da criança pequena, é a resignificação do papel social da creche.

²² A Colônia de Férias acontece no período de férias do magistério, em que algumas creches, neste período, funcionam de acordo com a demanda da comunidade e são contratados outros professores para trabalhar. Quanto às auxiliares de sala, por serem regidas pelo quadro civil, têm férias de somente 30 dias e nem sempre coincide com período de férias dos professores, acontecendo muitas vezes delas estarem trabalhando nesta época, com exceção de alguns casos que a própria unidade consegue fazer um "arranjo interno" que amenize tal situação. Vale salientar que este projeto é recente, um dos encaminhamentos da Secretaria de Educação era discutir com a comunidade que utiliza a instituição, para investigar a real demanda, os critérios para o seu funcionamento e o caráter/objetivo que a creche teria neste período.

Para a autora isso diferenciaria as funções da creche e da família, da profissional e da mãe, criando uma complementariedade e a concepção da instituição infantil como um direito da criança, parte de seu processo educativo, independente das condições sócio-econômicas da mãe e do fato dela trabalhar fora de casa ou não.

Em uma outra reunião, sendo a primeira do ano, com a participação de aproximadamente cinquenta pais, após as boas vindas da diretora aos presentes, iniciou-se a apresentação das profissionais. Curiosamente a maioria delas falou sentada, o que fez com que muitos não as conseguissem enxergar; alguns chegaram até a levantar-se para olhar quem era, principalmente quando se tratava da professora de seus filhos. A maioria espichava o pescoço para ver, e outros nada conseguiam enxergar. Mesmo com este movimento dos pais em busca da pessoa que se pronunciava, cada qual manteve o mesmo estilo de apresentação, isto é, não se mexeram da cadeira e muito menos olharam para as pessoas que as escutavam, com exceção da professora Berenice que se levantou e disse:

"Eu sou a Berenice, a maioria já me conhece. A novidade é que passei no concurso para professora, então não estarei aqui mais como auxiliar e sim professora da turma do 1º período... Gostaram?"

Como ela se apresentou de uma forma natural e descontraída, os pais acabaram rindo e uma mãe comentou baixinho para outra:

"Ela é muito brincalhona, é muito legal".

Esta cena demonstra o quanto momentos de interação, de troca e proximidade são desperdiçados e substituídos por momentos rituais e

vazios, em que predominam a indiferença e a impessoalidade. Isto pode revelar o pouco esforço, por parte de algumas profissionais, em promover um bom relacionamento entre creche e família, com possibilidade de uma maior proximidade e diálogo.

Outra cena, nesta mesma reunião, aconteceu quando a diretora apresentou e discutiu o regimento interno, explicando aos pais cada item das normas da creche, e questões como o horário, o piolho, as faltas, as reuniões de pais e as paradas pedagógicas. Entre outros, um dos pontos levantados por ela, foi a questão de **"quando os pais vêm buscar seus filhos"**, que vale a pena ser ilustrado:

Rosa: "... Quando vocês virem buscar seus filhos... Por favor pega o seu filhinho, a mochila dele e vão embora descansar, tchau..."

Pai: "Não pode nem conversar, então?"

Rosa: "... Pode só um pouquinho né... mas não ficar aqui a tarde toda... E por favor, saiu do trabalho, venham buscar direto seus filhos, sem passar antes em padaria, supermercado, parar para tomar uma cervejinha... venham direto do trabalho buscar e ficar um pouco com os seus filhos".

Estas duas cenas revelam a ambiguidade das profissionais que reclamam da ausência e distanciamento das famílias com relação à creche, mas que contraditoriamente, recomendam sua pouca permanência na instituição. A mensagem explícita deste discurso era: **"Não se aproximem muito!"**

Como já foi apontado anteriormente, o primeiro contato é a porta de entrada para reconhecer que tipo de relações tanto a família como a creche poderão vir a estabelecer entre si. Não será este tipo de postura uma colocação de limites e barreiras à inclusão das famílias na unidade infantil?

Será que não veicula uma política de submissão e controle, revelando a preferência de uma participação passiva e dependente por parte dos pais?

Quanto às reuniões por salas, têm como objetivo principal tratar de assuntos especificamente pedagógicos. Nelas, as professoras e auxiliares recebem nas próprias salas os responsáveis pelas crianças, que nas observações feitas variavam de cinco a quinze pais.

A professora ficava diante deles, que normalmente sentavam-se em forma de um círculo nas cadeiras das crianças. Iniciavam com alguns informes gerais, quase sempre a pedido da direção, e em seguida algumas falavam brevemente das atividades que vinham desenvolvendo com as crianças, enquanto outras se limitavam a entregar os trabalhos realizados por elas.

É importante salientar que a maioria das famílias prefere as "reuniões de pais nas salas", ou seja, quando a reunião não é geral, pois as profissionais se reúnem com os responsáveis de sua turma para discutirem principalmente questões específicas das crianças. Tal preferência não é casual, pois este espaço é menos constrangedor e inseguro, já que o grupo é menor, permitindo que se sintam mais soltos para o exercício da fala. Além disso, é um espaço para saber mais sobre os filhos, mantendo um contato com as profissionais que atuam diretamente com eles.

A fala de algumas mães a este respeito é bastante ilustrativa:

" Eu acho melhor a de turma, porque a gente conversa mais com as tias, a gente fica sabendo como é que as crianças estão... E na sala o que é mais importante que eu acho, porque a gente fica sabendo como é que a criança está no desenvolvimento, no que que ela está fazendo no que que ela não está. Porque a gente fica o dia inteiro fora. Então à noite, chega em casa, brinca um pouquinho tudo bem, mas logo depois já dormem. Então, é duas

horinhas que tem com elas acordada, de manhã também, rapidinho. Então é bom na sala, prefiro a da sala do que em conjunto". (Léa)

" É na sala, que daí a gente se abre melhor com a tia e a gente pode perguntar mais coisa sobre a criança. Porque é menos pessoas, que geralmente não vai todos os pais, é muito difícil. Então a gente tem a oportunidade de conversar. Como é que tá a L? O que é que está acontecendo com a L? É bem melhor e elas dão mais atenção pra gente. Porque se está tendo um montoeiro, um fala de lá, o outro fala de cá. Elas nem sabe como é que vai responder. Eu gosto quando é assim em salas, cada mãe vai pra cada sala". (D. Carolina)

Vale salientar que a platéia destes encontros por salas, em geral, era muito flutuante, pois quase sempre cada adulto era responsável por mais de uma criança e tinha que percorrer as salas de cada um deles. O mesmo ocorria com as professoras que trabalham com duas turmas. Na maioria das vezes, elas e as auxiliares continuavam a atender mesmo após o encerramento formal da reunião para receber e informar pais que chegavam atrasados.

Duas cenas ilustram diferentes formas da profissional da instituição infantil encaminhar um trabalho junto aos pais. A primeira delas revela boa participação dos mesmos, que se sentiam à vontade para tecerem críticas, se necessário, e ao mesmo tempo elogiarem o trabalho que a profissional vinha realizando. Enfim, eles manifestavam-se, participavam efetivamente deste espaço como se pode observar:

Os pais conversavam sobre seus filhos, aproveitando este espaço em pequeno grupo para tecerem algumas queixas e críticas sobre a postura

profissional da auxiliar de sala Cristina, que parecia ter uma relação de hostilidade e agressividade com eles:

"...Ela não tem competência para estar numa sala de aula..."

"Parece que a Cristina não quer que a gente ajude a levar a creche pra frente..."

Conversaram também sobre algumas questões pedagógicas, como por exemplo, a questão do castigo, quando um pai pediu melhores esclarecimentos a respeito. Contou uma situação que aconteceu com o seu filho, querendo entender melhor como funciona esta regra. A professora Lenir tentou explicar como ocorrem as regras...

Depois alguns pais elogiaram o trabalho da professora, e queixaram-se que "quando gostam do trabalho da professora do filho(a), esta vai embora para outra creche, no outro ano...". A professora não conseguiu disfarçar a alegria de ouvir tais palavras.

Foi possível perceber nesta reunião, a existência de uma relação pautada no respeito, no confronto e na troca, com capacidade de construir um diálogo entre ambas.

Por outro lado, uma outra cena ilustra uma atitude diversa, de desrespeito e hostilidade por parte da professora, que ao falar aos pais sobre a higiene das crianças, acabou indo por um caminho calcado pelo preconceito em relação às crianças com quem trabalha e suas famílias. Ficaram claros a "exclusão" e o "silêncio" que podem ser provocados por este tipo de postura autoritária, em que a profissional se vê investida de poderes, repreende, humilha e recrimina as famílias:

" Tem criança que vem para cá sem tomar banho...Chega sujo até o pescoço...é chato estar colocando isto...A criança que chegar com xixi e cocô, a mãe vai entrar e trocá-la...Hoje eu queria dar um beijo em uma criança e não encontrei um cantinho limpo...Eu gostaria que vocês trouxessem o filho para a creche da mesma forma que vocês o recebem, limpo, organizado de cima a baixo...O banho faz bem para a criança, aos sábados e domingos duvido que tome banho, parece que veio da lavoura...Quem precisa escutar isto infelizmente não veio...Alguém quer falar alguma coisa?"
(professora Solange)

Diante desta fala, os pais emudeceram. São nela evidentes os preconceitos através da referência negativa ao trabalho rural, colocado como "sujo". Se se considerar que grande parte da população da periferia da cidade é migrante deste meio, tais considerações negativas incidem sobre à sua própria condição social.

Segundo Foucault (1977), o silêncio dos sujeitados é o mais forte componente da exclusão para os que de antemão têm a fala desfigurada ou negada. Para o autor, a exclusão e o silêncio se posicionam na raiz de processos de estigmatização, discriminação e muitas vezes de confinamento dos subalternos. (apud Yasbek,1993:80)

É pertinente trazer alguns depoimentos por parte das profissionais e dos pais a respeito de como consideram a participação das famílias no contexto da creche, pois poderão contribuir para compreender melhor o sentido que dão a esta questão e como se incluem neste processo.

A diretora Rosa, considera mínima a participação das famílias na creche. Afirma que nas reuniões de pais, a maioria apresenta-se acrítica, apática e omissa, delegando-lhe muitas vezes, o poder de decidir por elas. Em suas palavras:

"A participação é mínima. É mais crítica do que ajuda, né. Se bem que as críticas não vêm diretamente... E todos dizem "amém", a maioria. Ai quando saem, tá ali no portão, a posição já é outra. Mas eu digo: "Vocês têm que ser claros aqui, aqui dentro. Se não gostam, coloquem uma sugestão...". Ai eles dizem: "Mas a gente não tem sugestão". É tudo feito, por exemplo, eu coloco as propostas, a gente entra num consenso, faz a votação. Eu não decido nada. Porque uns até falam: "Não, porque você tem que decidir e colocar". Mas não é assim, porque se você coloca, criticam, se eles mesmos decidem, criticam, fica naquela".

A fala da auxiliar de sala Diana usou praticamente o mesmo "tom", ao considerar que não existe um interesse por parte dos pais, que não exercem a capacidade de opinar, discordar. Enfim, apontou que são poucos participativos e que o espaço físico da creche nunca ficou realmente lotado por pais :

"Não há um interesse coletivo. O pessoal aqui não vem. Eu não sei o que falta fazer, sei lá, uma coisa assim...Pô, eu estou doze anos aqui, e nunca vi esta creche lotada de pais, né? De serem participativo, querendo ajudar, participar, para que isto aqui cresça, que as coisas melhorem...Eles não vêm aqui participar, dar uma opinião..."

A professora Lucy também parte da mesma opinião, ao queixar-se que o interesse destes em participar das reuniões são outros, diferentes do que ela esperava. Chegou mesmo a demonstrar uma certa irritação com isso:

"...Eu acho que aqui eles vêm, mais para saber "quando é que vai ter feriado", "quando é que não vai ter creche", "se tem que pagar a APP"...não é uma preocupação assim "como é que está a criança na sala de aula", "como é que é o espaço da creche", não tem muito isso. Às vezes eu sinto vontade realmente de chegar e puxar a orelha desses pais...".

O sentido de participação para a professora Solange passa pela via de "cooperação por parte dos pais na manutenção da creche". Ela acha que poderiam usar sua força de trabalho nos finais de semana em benefício do estabelecimento que os seus filhos usufruem. Assim sendo, a mesma considera pouca a participação destes, não existindo ajuda por parte deles nas melhorias da creche:

"Eu acho muito pouca. Eu acho que poderia ser mais, por exemplo, se tivesse alguma coisa estragada, a gente convocar os pais para participar: "olha precisa lixar as cadeirinhas do Berçário 11". Poxa, que eles ficassem no sábado a tarde aqui lixando e no outro sábado eles viessem pra cá...porque é para os filhos deles, é da Prefeitura, mas são os filhos deles que usam e se alguém não fizer, fica. Não ia custar nada para eles isso. Pintar por exemplo, é outra coisa. Quantos homens que ficam aí no final de semana sem fazer nada? Que poderiam duas, três, horas fazer aqui alguma coisa. Fazer uma grade para a porta, lixando as cadeirinhas, pintando a sala de seu filho, cada um pinta uma parede, em uma hora eles pintam a sala toda. Quer dizer, fica um ambiente melhor. Eu acho que eles não têm cooperação, é difícil. O nível deles, são poucos esclarecidos, então eles não enxergam ou é mais cômodo

não enxergar... Eles não querem um compromisso, é típico do brasileiro".

Quando a auxiliar-de-sala Ivana sugere que "a creche deveria **cobrar** mais a participação dos pais", parece que tal visão explicita com todas as letras o que de certa forma está nas entrelinhas dos depoimentos citados acima, ou seja, **uma relação de cobrança:**

"Olha, nas reuniões eu acho pouco a participação, têm muitos pais que não se interessam. Pelas reuniões que eu tenho presenciado, e as poucas que eu tenho vindo, eu acho que falta bastante pais sim. Eu acho que os pais não estão muito aí para as reuniões, eu acho que a gente tinha que cobrar mais deles, para eles participarem mais, né?"

Por outro lado, também admitem que possivelmente a creche contribui para o que chamam de "pouca participação dos pais" na medida em que existe alguns impedimentos no meio do caminho. Por exemplo, a auxiliar de direção Neide acredita que isto se deve ao fato da pouca iniciativa por parte das professoras e auxiliares-de-sala, em proporcionarem reuniões mais dinâmicas, com qualidade, com conteúdo, focalizando a função da creche e o processo de desenvolvimento de cada criança. Por fim, Neide acaba denominando as reuniões de pais como "reunião de rotina":

"... Agora eu não sei porque, eu acho que vem também um pouco dos professores que não incentivam. Porque quando marcam uma reunião de pais, o professor e o auxiliar de sala também têm que incentivar, chamar os pais e conversar com eles

até sobre o desenvolvimento da criança, dizer pra eles o que nós vamos conversar à noite. E às vezes os pais não vêm, porque eles ficam assim: "ah, porque vai ficar naquela reunião de rotina. Vai falar sobre a criança com piolho, que a criança tem isso, tem aquilo". Eu acho que se a gente fosse chamando por outros assuntos, quem sabe a gente teria mais a participação deles. E poderia até melhorar a visão deles da creche".

Nos depoimentos colhidos também aparecem falas que levam em conta a responsabilidade da creche na criação do interesse das famílias pelas reuniões e de ampliar sua participação. A professora Lucy, por exemplo, teceu críticas a respeito de como são encaminhadas estas reuniões, apontando que deveriam mudar, pois a desmotivação ou a pouca participação dos pais não é um simples descaso. Acha que as reuniões são pouco atrativas, acontecendo muitas vezes de se tornarem um "convite para não virem":

"...Eu acho que deveria mudar. Não só ficar na reunião de pais como ficou a última, até às 21h 30min, falando um monte de coisas que os pais que estão aqui desde o berçário, já estão careca de saber!...Eu acho que as reuniões aqui da nossa creche acabam sendo massantes, porque daí fica aquela história de cobrança de: "Quem pagou a APP, quem não pagou...Porque ninguém paga APP...e não sei o quê..."E fica isso a reunião inteira, até às nove e meia da noite, e os pais aí encham o saco e daí na próxima reunião: "Ah, não vou para aquela chatice não, ficar até às nove e meia da noite, dando recado que tá todo mundo careca de saber". E que não é cobrado na verdade, porque falam, falam e depois nada é cobrado do que foi falado na reunião. Então eles não vêm

mais... Eu acho, sei lá... A gente mesmo acaba enxotando os pais da creche, em vez de trazer eles pra dentro da creche...".

Na opinião de Lucy, a creche deveria chamar os pais, procurar conhecer quais as suas expectativas e sugestões a respeito do trabalho da instituição, promover uma interação entre eles e as profissionais, enfim, criar alternativas que valorizem sua participação no contexto educacional:

"Eu acho que o mais importante é ir para dentro das salas e conversar... chamar eles de outra forma para dentro da creche... Conversaria com os pais, diria como é que está o andamento da turma... o que está acontecendo, o que não está, o que a gente acha que é legal, pedir para eles mesmos uma opinião de alguma coisa que eles acham que deveria acontecer. O que eles esperam de nós professoras, enquanto profissional? Como é que eles querem que os filhos deles saiam daqui?... Fazer mesmo até assim, dentro das salas de aula com os pais, dinâmica de grupo, como se fossem com as crianças sabe, para eles verem como é que acontece a coisa, mostrar o material que a gente usa, mostrar os trabalhos que as crianças estão fazendo...".

O que pode ser refletido através destes depoimentos, é que por mais que as profissionais entrevistadas digam que os pais são poucos participativos, desinteressados e indiferentes, há também sentimentos opostos por parte da maioria delas, ao considerarem que a instituição contribui para isto, construindo um muro de isolamento/distanciamento para com as famílias.

Isso pode parecer incoerente. Tal fragmentação, no entanto, é típica do senso comum, onde convivem idéias opostas e contraditórias. Nas palavras de Chauí o mais importante:

“(…) é perceber que as interpretações ambíguas, paradoxais, contraditórias que coexistem no mesmo sujeito, criando a aparência de incoerência, na verdade exprimem um *processo de conhecimento*, a criação de uma cultura ou de um saber a partir de ambigüidades que não estão na consciência dessa população, mas na realidade em que vivem” (1986:158)

E as famílias o que falam sobre a sua participação na creche?

Quando foi levantada esta questão com as famílias, elas também remeteram a sua participação à reunião de pais, como se realmente esta fosse a única referência e canal para avaliarem tal questão.

Algumas acabaram associando o termo "participação" com "frequência às reuniões", alegando que pouco faltam a estas, com exceção de algumas, por não terem com quem deixar os filhos. É o caso por exemplo, do Leandro e Júlia que apontam:

"... Tem vez até que a gente deixa de ir, às vezes eu, outras vezes ela, às vezes a gente até deixa de ir porque não dá... Porque a gente têm que ir e os filhos têm que ficar em casa... essas coisas, e aí tudo é sempre a mesma coisa, nunca muda... Aí é ela que vai, porque eu é difícil de eu ir, eu só fui uma vez só... depois que peguei serviço não dá mais. Então é ela que vai, tem vezes até que nem ela vai também, porque tem que ficar em casa tomando conta das crianças". (Leandro)

" Eu participo, não muito agora, né...esse ano eu já perdi duas reuniões. Eu sempre participei, eu nunca fui de perder reunião. Eu só perco mesmo o dia que eu não tenho quem fique com eles. Eu não posso deixar uma criança pequena assim na mão de uma outra criança. Eu já perdi duas reuniões que eu não tinha com quem deixar... Eu acho que a creche tem que aceitar". (Júlia)

Outro motivo da ausência diz respeito à fadiga e o desgaste pelo dia de trabalho:

" Vou sempre. Só não fui em uma, desse mês passado, que eu cheguei tão cansada... que eu disse para o meu marido: " Ah, a Rita vai me desculpar, mas amanhã tu pergunta Rinaldo o quê que aconteceu lá, porque eu não consigo ir", de tão cansada que eu estava..." (D. Carolina)

" Não são todas assim que eu vou. Que nem, quarta-feira agora teve uma reunião, né?... Então, quer dizer, se eu fosse na creche abre às 7h 30min, mas a reunião começa às 8h 15min. Até todo mundo chegar, tal. Então daí, ia ficar muito tarde; eu tava cansada, trabalhei o dia todo. Eu pensei assim: "Não, eu não vou na reunião, depois eu me informo, procuro saber". Foram duas reuniões que esse ano eu faltei só"! (Mônica)

Nos depoimentos de Léa e Elizabeth, apareceram reclamações e críticas de que os pais pouco participam das reuniões. Para Elizabeth, é fundamental sua participação, pois é um espaço para saberem como está o processo de desenvolvimento dos filhos. Contudo, acha que a maioria dos pais não se interessa em ouvir e cumprir o que é discutido nas reuniões:

*" Ah, elas falam, falam, não adianta de nada. Ninguém cumpre o que é pra fazer... Todos os pais têm que vir, têm que vir para participar, para ver como é que os filhos estão... Eu vim na reunião aqui, se teve quatro pessoas da sala da minha filha eu acho que foi muito ".
(Elizabeth)*

Léa, além de se queixar do restrito comparecimento dos pais, os considera pouco empolgados e participativos no que diz respeito aos eventos que a creche promove para obtenção de fundos para a instituição:

" É aquela minoria nas reuniões, tanto que na sala do J, sempre quem vem são umas cinco, seis mães de sempre ... Eu acho que é pouco a participação, pouca mesmo, às vezes quando tem algum evento, assim ok, a última rifa que teve até foi assim, legal. Conseguiram vender bastante, mas não é assim, às vezes querem fazer alguma coisa pra ajudar as crianças, é para o bem deles, o pessoal não se empolga. Eu gosto de fazer essas coisas, mas o pessoal não se empolga, então fica aquela coisa chata".

Para esta mãe, auxiliar a direção na promoção de atividades para arrecadação de fundos possivelmente tenha o significado de estar participando. Talvez para ela esta seja uma forma de sentir-se "incluída", de estar contribuindo e garantindo que as crianças sejam bem cuidadas. Trata-se, contudo, de um tipo de participação passiva e manipulada, que acaba respaldando posturas e decisões de outrem:

"... Quando tem reunião, a diretora fala: "ok, a prefeitura não tá mandando." E eu falo: "Manda pedir para os pais, não custa cada um trazer ... Se a creche precisa, então a gente traz isso que precisa e os filhos

ficam sendo cuidados". Então, eu sempre dou essas idéias, um bingo, uma rifa, sempre ajuda, porque às vezes se inventa alguma coisa... E eu ajudo, eu ajudo, eu vendo cartelas. Se eu não consigo vender, eu mesma compro, pra ajudar".

Por outro lado, algumas falas atribuem a responsabilidade pela pouca participação dos pais à creche. De certa forma, isso vai ao encontro de depoimentos citados anteriormente de algumas profissionais, que consideram as reuniões de pais um tanto quanto rotineiras, cansativas e repetitivas:

*" Olha, sinceramente assim, reunião na creche eu quase não participo. Sair de dentro da minha casa pra escutar abobrinha eu jamais saio... Ai fica uma reunião chata, só aquilo ali, um fala daqui, outro fala dali, não tem organização a reunião. Ninguém escuta o que se fala...".
(Antônia)*

" Eu acho que poderia mudar. Porque só tem falação, que faz isso, que faz aquilo, no final de contas não fazem nada. Entendesse? Querem isso, fazer, mudar e no fim só tem papo. Eu acho assim que deveria falar menos e agir mais. Têm muitos momentos, que você pode fazer aquilo que está falando sem comentar, deixar pra comentar depois que você fizer ". (Mônica)

Para o pai João, muitas reuniões são inúteis e ele critica a creche por marcar reuniões que no seu entendimento não seriam necessárias:

" Que realmente existe muitas reuniões que pra mim são "abobrinhas", perder tempo... Que nem a reunião que a gente teve agora com eles ali, eu vim pra casa até

decepcionado. In pra uma reunião cansado, depois de chegar do serviço e ainda ficar esperando, é as 7h 30min ficar até oito e pouco ali, e fazer uma reunião pra tu assinar um papel, pra dizer que eles vão folgar na quinta, sexta, sábado, domingo e segunda? Mas pra que a necessidade de fazer uma reunião pra isso, né" ?

Na opinião de Cássia, existem diversas estratégias que poderiam ser usadas para "trazer os pais", mas a creche só as utiliza quando é do seu interesse. E ilustra isso com uma situação:

" Então, existe muitas estratégias pra se trazer os pais pra dentro da creche pra participar. Oh! Essa reunião que tinha agora de urgência foi quase todos os pais, porque eles botaram no cartaz que seria entregue uma senha pra matricula do ano que vem, quem não fosse não ganhava. Então foi todo mundo... Eu tenho pra mim que na verdade foi abordado outros assuntos, mas o ponto chave da reunião era para elas não trabalharem na segunda. E aí pra não ter o que se falar por aí, pra não ficar uma coisa assim que falasse muito, elas deram a senha pela segunda vez porque já foi dada um outro dia numa reunião. Só que foram bem poucos pais, e foi colocado que quem não viesse nessa reunião não teria direito mais à matricula. Então elas usam estratégias, elas sabem usar quando elas querem pra elas".

Tanto para Cássia como para João, existem outros caminhos para estimular que os pais participem efetivamente no contexto da creche. Para eles, o lúdico, a troca de experiências e o planejamento de atividades coletivas, são pontos de partida importantes para trabalhar uma melhor integração entre a creche e as famílias:

"Eles poderiam usar muitas estratégias. Digamos, a creche e os pais mesmos e fazer uma oficina, ou um encontro ali. E cada um colocar suas idéias, depois montar como se diz, um cronograma de como viabilizar... Quer dizer, uma cabeça, duas, três, pensam mais que uma, né? Eu achava que deveria ser assim. Não colocando até chegar a um consenso, né?"

" Olha, uma sugestão pra união de pai- família e educação, é tentar fazer brincadeiras com os pais, com os filhos junto à creche. Fazer com que os pais reintegrem, participem... E fazer depois um trabalho dentro disso aí, desenvolver um trabalho que eles venham e entendam realmente o que é creche. Mas a princípio é através de brincadeiras, de jogos, diversões... "

Vale salientar que em algumas creches em diferentes lugares do Estado espanhol, têm acontecido experiências de intercâmbio entre a creche e as famílias, com o objetivo de encontrar canais de participação que permitam compartilhar um projeto comum sobre a Educação Infantil. Um destes são as oficinas realizadas em conjunto, onde educadoras e profissionais, procuram romper com as formas clássicas de participação e garantir situações de discussão sobre o desenvolvimento infantil e dar maior continuidade entre o contexto familiar e o contexto educacional. (Mendiburu, 1995)

Segundo Durham, a passagem da pessoa da dimensão privada para a pública contribui para o seu enriquecimento pessoal, para uma intensificação de sua qualidade de *sujeitos*. Segundo a autora:

"(...) as pessoas se conhecem, ampliam sua sociabilidade, 'aprendem a falar', isto é, a formular questões novas sobre sua experiência de vida. Basicamente, elas tornam coletiva (e dessa forma se

integram) as experiências individuais e fragmentadas, encerradas nos limites da vida privada".(1984:28)

Talvez para Cássia e João o sentido da participação passe pela via de resignificar a inclusão das famílias, criando um espaço onde elas possam sentir-se instituintes e não constituídas:

"... Por que não usar um meio pra que o pai se sinta útil e se sinta assim: "Pôxa, eles precisam de mim." Então a partir do momento que a pessoa se sente útil, ela vai estar sempre ali, ela vai ter vontade de ir ali, vai ter vontade de participar. Puxar aquelas pessoas, entendeste?"

"Os pais escondem ou a mãe né, as dificuldades que eles passam em casa, não gostam de contar...mas talvez consiga chegar a esse ponto até descobrir é justamente na base da brincadeira. Porque aí: "Pôxa, tu nunca apareceste, o que está acontecendo contigo, que nunca vem." Aí é que eles ao pouco vão se soltando... aí é que vai descobrir".

Possivelmente, em muitas situações, a vida da maioria destas famílias e profissionais se restringe a trabalhar e descansar para novamente voltar ao trabalho. O cansaço acumulado pela experiência vivida aparece estampado em suas posturas e expressões faciais, nas marcas da espoliação de suas vidas. São vidas em que o espaço do lúdico, da descontração, da construção de projetos, da criatividade, da descoberta, da fantasia, da solidariedade, da parceria, está no bairro, na roda de samba, na cervejinha gelada, nas novelas, etc. E por que não poderia estar também no espaço da creche?

Foi possível perceber que, tanto nas falas das profissionais entrevistadas como das famílias, a participação dos pais nas reuniões é vista como pouca. Algumas enfatizaram a importância desta participação, outras teceram críticas sobre a forma como elas são encaminhadas e organizadas, questionando seu sentido. Enfim, é interessante observar que ambas as instituições acabaram enfatizando as mesmas questões, algumas com leituras semelhantes e outras com leituras diferentes, como se estivessem focalizando a mesma paisagem, mas cada qual "ajustando suas lentes" à sua maneira, de acordo com o lugar em que estão postas.

Contudo, uma outra questão veio à tona nos depoimentos da maioria das famílias mostrando um ângulo específico, não tão presente para as profissionais, mas que com certeza é mais um elemento para ser analisado nas relações entre a creche e as famílias. Nas entrelinhas de suas falas apareceram sentimentos que, demonstram que na realidade esta é uma participação "entre aspas" - manifestaram as principais dificuldades que os acompanham, seja nas reuniões, seja no dia-a-dia da creche - o medo, a vergonha e o silêncio. E estes parecem ser basicamente as marcas da participação das famílias entrevistadas. Segundo Sposito:

“O silêncio, no plano da cultura, é a resposta do que vive a situação de inferioridade, ‘daquele que sempre foi considerado que não sabe’, do que ainda desconhece o novo código de regras que orientam as relações, é a voz dos que nunca puderam falar”.
(1993:350)

D. Carolina e Leandro, testemunharam claramente a vergonha de se manifestarem em público, o que faz com que prefiram o silêncio:

" Eu sou assim, depois eu falo pra elas, eu sou envergonhada. Eu não gosto de vim falar na frente dos outros ". (D. Carolina)

" Pra falar a verdade nessas reuniões eu fico meio envergonhado, sabe? Às vezes eu penso em falar uma coisa mas fico meio... na minha né, então é difícil eu falar também... Acho que a maioria dos pais também é assim... As professoras né, que eu acho que são as que falam mais né? Eu acho que é meio difícil uns três ou quatro lá levantar e falar alguma coisa". (Leandro)

Estas tímidas palavras, ilustram o que a autora aponta: “a palavra é recurso de poder do opressor e a sua contrapartida, o silêncio é a arma do oprimido” (Sposito,1993:350).

Quando Edith declara que prefere “ficar quietinha”, de certa forma pode estar manifestando, segundo Sposito (1993), um existir despercebido, de modo a não tornar tão explícita a subordinação social. Eis seu depoimento:

" Eu não tenho nada assim pra reclamar, né... E eu na reunião não falo nada também... fico quietinha só escutando".

Algumas famílias entrevistadas, mesmo reconhecendo que existe espaço para falarem o que pensam, mostram que o medo da censura ou de não terem aceitas suas opiniões, é maior. Desta forma, para não se sentirem excluídas, acabam tomando a decisão de se auto-excluírem. Trata-se de uma situação que pode ser caracterizada como de participação-exclusão, em que evitam qualquer possibilidade de confronto com a creche:

"Tem espaço para falar, só que eles ficam muito encabulados, com vergonha de falar. Entendesse? Eu sou uma, eu não falo. Eu não falo, eu converso com a tia quando vejo alguma coisa errada, tal, aí eu falo. Mas em grupo assim é que eu não gosto. Fico mais na minha. De repente eu falo eles não vão concordar, daí vai levantar polêmica. Entendesse? Vai, de repente eu vou querer dar uma idéia, eles não vão aceitar, então eu prefiro ficar na minha. Deixar eles resolverem da maneira deles". (Mônica)

O silêncio também revela o medo de manifestar suas idéias, questionamentos, de não ser aceito, de desagradar as profissionais e ter seu filho excluído da instituição. Nessa situação fica evidente a relação de poder existente entre creche e famílias, em que o acesso à instituição é visto não como um direito, mas como um favor do Estado:

" Oh, eu não falo nada, eu fico quieta. Porque se eu falar, pode até dar briga. Então, eu fico quieta. Então, eu escuto os outros dizer, escuto elas falar e eu não falo nada. Eu fico quieta. Porque se eu falar, se eu disser assim: "Porque que a creche fecha tanto, porque isso, porque aquilo?". A diretora não vai gostar. A professora não vai gostar. Então...eu fico quieta. Deixo falar". (Elizabeth)

Algumas ainda apontaram que preferem "amordaçar" sua fala, não manifestar o que sentem, temendo reiterar o preconceito, a discriminação, o desprezo, que geralmente para elas é o que parece acontecer quando se manifestam. De alguma forma têm consciência da situação de poder que a

instituição detém, o que pode significar uma ameaça para o elo mais fraco - os filhos:

"...então, deixei de lado, não falei mais nada porque não adianta e numa reunião de pais que tu chegar a falar tudo o que tu sentes, na frente de todos os pais e funcionários, aí a coisa pro teu lado vai pegar e eu tenho medo. A maioria dos pais tem medo porque de repente o próprio profissional vá se vingar, de repente na criança...". (Cássia)

" Acho que a maioria sente muito medo de falar... Porque se uma mãe der uma opinião, todo mundo vai em cima dessa mãe, que dá uma opinião.". (Antônia)

O depoimento da diretora Rosa, de certa forma, vem confirmar este "silêncio" da maioria dos pais. Na sua opinião, parece existir um certo medo ou vergonha de se manifestarem no coletivo, preferindo manter suas opiniões isoladamente, no anonimato. Contudo, acentua que fora da creche suas vozes se desinibem, não se calam, tecem críticas a respeito da instituição:

"A gente coloca em votação, e o que tiver a maior votação é que fica. Eu digo: "Não mãe, o importante é vocês colocarem o que vocês querem, para depois vocês não saírem falando. Vocês têm que tentar". Mas na hora eles não falam. Eu tenho pais que me ajudam muito assim, conversando pelos cantos, mas ali na hora: "eu tenho vergonha de falar". É até, eles têm medo de serem criticados".

Nem todas as famílias entrevistadas, no entanto, assumem esta postura quieta e cabisbaixa. Algumas mães como Léa, que com o passar do tempo aprendeu que ficar calada não é o "melhor remédio", se revelam capazes de garantir o seu direito à palavra:

"Eu era assim, tinha medo de falar, vergonha, agora não, eu falo mesmo. Até minha mãe comenta comigo "Ah, não sei, tu era uma pessoa tão boa, tu não era de tá falando". "Ah, mãe, causei de levar porrada e não falar nada, ficar quietinha, sair com o rabinho entre as pernas e não falar nada assim, né. Hoje em dia se me falam uma coisa eu falo na hora, pronto... Hoje em dia eu falo, porque antigamente eu era assim, eu era de escutar, a pessoa falava pra mim, né, e eu ficava quietinha, saía, tudo bem. Hoje em dia não, hoje em dia eu falo mesmo e tá acabado".

Júlia também luta por seus direitos, mas não deixa de compreender porque a maioria dos pais ainda convive com o medo, a insegurança e o silêncio:

"É eu acho que eu não sei, néquando tem alguma coisa pra falar eu falo. Mas já tem pais que, tá tudo bom, tá tudo bem. Talvez até medo de perder a vaga do filho na creche, talvez seja até isso... Nesse sentido aí eu não sei como é que é, o que passa na cabeça dos outros pais. Mas eu não tenho medo, eu quando tenho que falar eu falo. Eu brigo sim, eu brigo. Quando eu vejo uma coisa errada eu falo".

Diante do que foi descrito, procurando compreender as relações entre creche e famílias, tanto se depreende um cenário decorado por

desencontros, disputas, acusações mútuas, preconceitos, mágoas, opressão, omissão, como também por sinais de parceria, solidariedade e dúvidas. Apareceu também por parte de algumas pessoas uma “fala silenciosa”, que considera viável trabalhar para conseguir um encontro possível entre ambas instituições.

Foi possível perceber, tanto em algumas cenas observadas como nos depoimentos, momentos de confrontos, sendo porém a maioria deles velados, calcados num “faz-de-conta”, numa harmonia aparente, revestida por “pequenas queixas”. Apareceram também, como exceção, aqueles que foram mais explícitos, chegando às vezes a explosões intempestivas que, sendo poucas trabalhadas, deixam marcas fortes sentimentos negativos de ambas partes.

Segundo Sposito, é necessário reconhecer que os sujeitos envolvidos - pais, crianças e educadoras são diversos e que a ilusão da homogeneidade cria apenas uma pseudo-harmonia. Nas suas palavras:

“A constituição desses atores como sujeitos coletivos, envolve o conflito entre as partes e a diversidade de orientações deve ser explicitada. As relações entre os protagonistas das atividades educativas devem estar abertas ao conflito, se o pressuposto for a harmonia e a mera adesão (...) estaremos exprimindo apenas uma nova modalidade de subordinação político-cultural e qualquer orientação deixará de ser inovadora, reiterando o fracasso”. (1990:54)

Neste sentido é importante questionar se realmente a creche investigada abre de fato espaço para que os pais soltem sua voz, exibam suas idéias e críticas, dêem vazão aos seus sentimentos. Até que ponto esse espaço existe? Qual seu tamanho? Ou se trata de um mero “faz-de-conta”, em que a creche “faz-de-conta” que abre espaço para os pais participarem e estes, por sua vez, “fazem-de-conta” que participam?

Ficou claro, que o confronto, as diferenças, as possíveis polêmicas, estão presentes. O medo de entrar em contato com isso tudo, no entanto, parece ser tão grande que a melhor forma é disfarçá-la sempre que possível. Talvez o controle, a exclusão e a falsa ilusão de que "tudo está bem", de não haver "nada a reclamar" sejam os mecanismos mais utilizados para que os confrontos permaneçam latentes e velados. Segundo Sposito:

“O consenso não é ponto de partida para a interação dos protagonistas, pois apenas obscurece a diversidade; ele deve ser buscado numa trajetória que comporte a discussão, o conflito; enfim, o consenso e as decisões devem ser construídos coletivamente”.
(1990:54)

De qualquer forma, o que ficou evidenciado nesta investigação é um “invisível muro de isolamento” entre estas duas instituições, que interfere na possibilidade de se conseguir construir um vínculo de maior transparência entre elas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Quando é chegado o momento de colocar um “ponto final” ou tecer algumas considerações a respeito do trabalho realizado, coloca-se a questão da incompletude, do romper com a ilusão de ter o poder de dar um fim. O possível após toda esta trajetória é contribuir para avançar no processo sempre inacabado e incompleto que é a aventura do conhecimento.

No palco das relações da creche investigada contracenaram-se aproximações, distanciamentos e contradições, em cujo interior predominam diferenças de expectativas das famílias e das profissionais, convivem igualmente trocas e aprendizagens marcadas por estas próprias diferenças.

Ao lado do impasse que impede um projeto comum em favor da criança, ocorre uma riqueza de relações entre profissionais, pais e crianças que retratam suas vivências, visões e questionamentos que abrem possibilidades de movimento e transformação.

A análise das relações creche-famílias indicou que o caminho para romper com o distanciamento que impede um mínimo de afinação, não é o da homogenização. É o de uma construção coletiva que respeite suas diferenças e mantenha a autonomia dos diversos contextos.

Diante disso resolvi tentar alinhar um diálogo que, embora ainda inexistente, talvez possa vir a ser possível, se estas duas instituições começarem, antes de mais nada, a se enxergarem e a se darem conta de suas perspectivas.

O que foi possível perceber através das situações observadas e os depoimentos de ambas as partes é que o “muro de isolamento” existente entre a creche e as famílias é construído no dia-a-dia.

A despeito das tentativas e esforços feitos, tanto por algumas profissionais, como por algumas famílias da creche investigada, o que predominou foi um clima de distanciamento, caracterizado pelo silêncio ou pelo “nada a reclamar” dos pais, e pelas queixas da creche sobre a pouca participação das famílias.

Em muitas circunstâncias se fizeram presentes, de parte a parte, sentimentos negativos, que assumiam ora a forma velada, subentendida nas entrelinhas, nas coisas não ditas, ora a forma espetacular de agressões e ameaças em confrontos diretos.

Assim sendo, os contatos entre famílias e profissionais raramente podem ser caracterizados como momentos de troca, de diálogo, em que ambas as partes procurassem delimitar suas esferas de atuação ou se colocar frente a interesses particulares e coletivos.

Uma das queixas de algumas profissionais foi que as famílias permanecem pouco na creche, deixam e buscam seus filhos rapidamente e vão embora em seguida, não demonstrando interesse em saber como foi o dia deles na creche, o que dificulta o estabelecimento de um maior vínculo entre elas. Contudo, as próprias educadoras atribuíram à creche uma parcela significativa de responsabilidade para a não permanência das famílias na instituição. Muitas declararam que acabam fazendo um trabalho inverso, ou seja, ao invés de trazê-las e integrá-las no contexto da creche, acabam muitas vezes favorecendo sua exclusão.

Isto confirmou-se em diversos momentos, já descritos no decorrer deste trabalho. Foi possível observar nos contatos diários, ou seja, na chegada e na saída das crianças, em que predominava com frequência um

clima de indiferença, desconfiança, cobrança e pouca disposição ao diálogo.

Um outro aspecto significativo neste trabalho, foi que a participação das famílias na creche, para as duas instituições, parece se restringir ao espaço de reunião de pais. Assim sendo, a compreensão que possuem a esse respeito, resume-se às famílias “virem quando são chamadas”, o que revela a não existência de um espaço mais efetivo e cotidiano de inclusão delas no contexto da creche.

Além disso, tanto na fala das profissionais entrevistadas como das famílias, a participação dos pais nas reuniões foi considerada insuficiente. Ambas ressaltaram a importância desta participação, mas teceram críticas sobre a forma como estas reuniões vêm sendo encaminhadas e organizadas, considerando-as cansativas e rotineiras, o que as leva a questionar sua validade.

Para algumas das profissionais, a participação passa pela via de cooperação por parte dos pais na manutenção da creche, em benefício do estabelecimento que os seus filhos usufruem. Nesse sentido, reclamam que há pouco interesse das famílias em colaborar nas melhorias da creche, o que as faz considerá-las muitas vezes, omissas, apáticas e ausentes nas tomadas de decisão.

Constatou-se porém que a maioria das famílias prefere permanecer neste lugar, talvez por se sentirem excluídas. Ficou evidente em algumas falas a presença de sentimentos e posturas que demonstram que, na realidade, se trata de uma participação permeada por muito medo, silêncio, cautela, vergonha e auto-exclusão.

Há consciência, por parte dos pais, que a creche detém um poder, sendo o silêncio visto como um mecanismo de proteção para eles e seus filhos. Apontaram, inclusive, que é preferível amordaçarem sua fala, não

manifestando o que sentem, o que pensam para evitar o preconceito, a discriminação e até mesmo a ameaça para a permanência de seus filhos na instituição. Diante deste quadro, o distanciamento entre creche e famílias só pode ser, com frequência, marcado por desencontros, omissões, opressões, disputas, preconceitos e acusações mútuas.

Em determinados momentos, porém, foi possível detectar o interesse por parte de algumas educadoras em integrar creche e famílias, quando procuravam conhecer mais a comunidade, atender melhor os pais, trocar idéias, enfim, procurar alternativas de aproximação. Paralelamente, foi possível constatar também o esforço, por parte de algumas famílias, de aproximar-se da creche, de participar, ou seja, de incluir-se.

Embora algumas das profissionais em determinadas situações procurassem quebrar um pouco este “muro” que as distancia, reconhecem a existência latente, não explícita, de uma política de exclusão da creche para com as famílias, em que predomina uma relação de poder vertical e muitas vezes autoritária. Na prática, não as incluem e pouco consideram seu direito de participação, opinião e questionamento sobre o cotidiano da instituição infantil.

Nesse sentido, a creche acaba reproduzindo uma postura de tutela para com estas famílias, provocando uma relação de submissão, impotência e esperando em troca, gratidão e reconhecimento. Desta forma, estimulam uma perspectiva de favor, de caridade, que dificulta o desenvolvimento de uma postura ativa de cidadãos com direitos.

Uma série de aspectos constatados nesta pesquisa podem contribuir para esclarecer esta situação. Um deles seria a visão que a maioria das educadoras possuem sobre as famílias que utilizam a instituição, a saber, uma visão idealizada, pautada no modelo nuclear, tão difundido e naturalizado como aquilo que é desejável. Tal como no discurso oficial

corrente, também para as profissionais há um modo "correto" de se viver em família. Isto foi detectado através do discurso implícito da incompetência, da desorganização, da incompletude e inferioridade, quando se referiam àquelas famílias que não conseguem viver de acordo com o modelo normativo estabelecido.

Essa perspectiva interfere inevitavelmente nas relações entre creche e famílias, uma vez que esta última acaba não correspondendo às expectativas das profissionais, ao apresentar uma diversidade de trajetórias, que se manifesta em arranjos diversificados e organizações domiciliares particulares, típicas dos contextos contemporâneos.

Uma característica que se salientou em muitos dos depoimentos foi o fato destas famílias serem descritas frequentemente em termos negativos, ou seja, em termos do que elas "não são" ou "não fazem". Partindo do padrão idealizado, "do que deveriam ser", não conseguem desenvolver uma visão positiva das mesmas, no sentido do que efetivamente são e de procurar contemplar suas diferenças.

Um dos aspectos que mais se fez presente foi o de culpabilizar as famílias por serem o que são, o que traz implícita a idéia meritocrática de que a pobreza seria responsabilidade pessoal dos indivíduos, que não lutam nem se esforçam para superá-la.

Diante disso, é possível dizer que muitas das percepções sobre a organização das famílias pobres, construídas historicamente, teimam em permanecer hegemônicas no pensamento cotidiano e no senso comum das educadoras. Estas pareciam estar presas nas malhas de uma confusão conceitual que identifica pobreza com carência afetiva, diversos tipos de organizações familiares com famílias irregulares, desorganizadas e desintegradas.

Nesta perspectiva vale salientar que, enquanto as instituições educativas não trabalharem no sentido de desfazer esta visão idealizada que possuem a respeito das crianças e das famílias que atendem, prevalecerá uma ótica na qual tais famílias são desqualificadas. Na medida em que acabam por negar o contexto em que as classes subalternas - principais usuárias da instituição - vivem cotidianamente, estas são vistas como desprovidas de afetividade, incapazes de estabelecer vínculos positivos com seus filhos e de se esforçarem para mudar suas condições de vida.

É importante, entretanto, lembrar, que a inserção destas famílias no contexto sócio-econômico, não ocorre por uma escolha deliberada e consciente, mas é resultado de uma modalidade de inserção social. Vivendo em condições adversas que favorecem o processo de reprodução das relações sociais, o lugar destinado à pobreza é marcado pela exploração, subalternidade e exclusão, lugar este que não escolheram.

Isso não significa que não tenham consciência das condições a que estão submetidas e que não as enfrentem das mais diversas formas, através de verdadeiras estratégias de sobrevivência. Pode-se dizer que a maneira pelo qual as famílias são reconhecidas e tratadas na vida social deixam marcas na tessitura de suas identidades. Assim é que posturas, valores, modos de comportamento adequados ao lugar que ocupam na sociedade vão reproduzindo uma forma de inserção nas relações sociais.

Diante disso, é preciso admitir que as famílias não têm sido contempladas nas diretrizes e programas traçados pela política social brasileira. Segundo Carvalho, na realidade, as atenções atualmente voltadas a elas são “extremamente conservadoras, inerciais, só justificáveis no contexto da cultura tutelar dominante”.(1995:16). Para a autora, a priorização das famílias na agenda da política social teria que

contemplar objetivamente uma pauta: “programas de geração de emprego e renda; complementação de renda familiar; rede de serviços comunitários de apoio psicossocial cultural e atendimento a pequenas demandas de justiça” (apud, 16).

Contudo, convém esclarecer que não pretendi neste trabalho, simplesmente inverter a polaridade das culpas - das famílias para as profissionais -, uma vez que ambas são vítimas de uma mesma situação econômica e social. As educadoras são apenas parte deste quadro e vivem as conseqüências de suas péssimas condições de trabalho, de serem socialmente desprestigiadas, sofrem e experimentam momentos de muita angústia e de impotência diante de situações determinadas pelas condições sociais mais amplas, sobre as quais não têm o poder interferir. Dificilmente dispõem de uma formação que lhes permita construir uma compreensão e uma visão histórica e crítica destas famílias e da vida em sociedade. Pelo contrário, encontram-se também mergulhadas na ideologia e no modelo padrão dominante de família.

Um outro aspecto que interfere nas relações entre creche e famílias, diz respeito às diferentes expectativas de ambas sobre o papel da creche.

Primeiramente, é importante reconhecer o significativo avanço que a Educação Infantil teve nas últimas décadas no Brasil, inclusive com uma expansão do atendimento público à creche. Esse vem se tornando cada vez mais, não só uma necessidade significativa por parte das famílias, como também um resultado da consciência da importância da educação infantil e do reconhecimento da criança como sujeito de direitos.

A curta trajetória destas instituições e a falta de uma decisão política que garanta sua consolidação têm resultado em permanentes avanços e retrocessos na definição do papel e da legitimidade social da creche. Percebe-se que na instituição infantil investigada esta questão também

ainda não está consolidada, na medida que ainda é marcante a indefinição quanto ao papel educativo da creche. Isso dificulta a constituição de uma identidade própria, com características específicas da creche e das profissionais que nela atuam.

Tais indefinições interferem nas relações creche-famílias, criando conflitos e desencontros, pois as profissionais, na prática, apresentam dificuldades em compreender que a função da creche está em cuidar e educar, complementando os cuidados e a educação realizados no âmbito familiar.

As modificações sociais deste momento em que a creche passa a se constituir como uma instituição educativa na sociedade, são marcados pelas ambivalências, confusões, conflitos e interrogações que as profissionais da educação infantil enfrentam em seu cotidiano.

As entrelinhas de suas falas remetem para possíveis resquícios de um passado recente em que predominava uma visão dicotomizada do educar e do cuidar. Essa visão, transmitida e apropriada como “a certo” para uma maioria de profissionais desta área, gera conflitos e um possível receio de que, se assumirem que a creche também tem a função de cuidar, o “pedagógico” poderá perder seu espaço e seu valor. Como afirma Kuhlmann Junior, a idéia do caráter pedagógico como redentor deixa para o cuidado/assistência o papel de “vilão” a ser combatido.(1996:03)

Isto ficou evidenciado no depoimento das profissionais de que a maioria das famílias considera a creche simplesmente como um espaço onde deixam seus filhos para poderem trabalhar, não reconhecendo sua dimensão educativa.

O que se constatou no depoimento das famílias foi que, de fato, esta instituição tem para elas a função primordial de “cuidar” dos seus filhos. Apesar desta necessidade premente dos pais pela creche como condição

para trabalhar, aparece em suas falas, com frequência, o reconhecimento e até mesmo a expectativa sobre o papel pedagógico deste espaço.

Numa linguagem que lhes é própria, manifestaram a compreensão de que a creche além de cuidar também educa. O que ocorre é que a sua visão sobre o "pedagógico" não tem a mesma dimensão atribuída pelas profissionais, apesar de se aproximar dela. Destacaram em primeiro lugar o **cuidado** e depois o **educativo**, enquanto as profissionais inverteram essa ordem, ou seja, ressaltaram primeiro o **educativo** e depois o **cuidado**.

Numa perspectiva sócio-histórica, adotada neste trabalho, pode-se indagar até que ponto "cuidar" não é também "educar"?

Na verdade este é possivelmente o equilíbrio para uma ação partilhada na educação da criança pequena. Tal ação tem sido dificultada pelo pouco exercício da escuta, da interlocução entre as profissionais e as famílias, o que faz com que cada qual ouça apenas a sua própria voz e considere seus pontos de vista a respeito da creche como os únicos legítimos.

Isso indica que uma parte dos conflitos entre famílias e profissionais de educação infantil, provavelmente, é decorrente da indefinição das suas atribuições e das dificuldades ocasionadas, por parte de educadoras e mães em definir limites que não as ameacem. Como mulheres responsáveis pela educação de crianças, elas compartilham tarefas, modelos ideais de cuidado, características e conhecimentos culturalmente atribuídos a uma pretensa "natureza feminina".

É importante que se trabalhe numa formação em serviço, para que estas educadoras possam se dar conta de suas posturas, resignifiquem sua identidade profissional, submetam à crítica as concepções vigentes. Só assim poderão redefini-las e com isso ousar criar novas práticas e propostas. Este pode ser um dos caminhos para romper com a força do

senso comum, que oferece garantias, segurança e uma pretensa harmonia. Enfim, é preciso romper com o mascaramento das diferenças que freia a construção de uma relação mais sintonizada, embora sempre sujeita a conflitos.

É importante ter claro que as diferenças que ficam veladas não desaparecem, na maioria das vezes são camufladas e impedidas de se manifestarem em público, passam para o espaço informal das fofocas, das acusações pessoais, do autoritarismo e das manipulações, tão freqüentes na prática dessas relações. Dessa forma, as duas instituições tendem a manifestar uma dupla face: uma pública, que acentua a igualdade e o consenso, e outra oculta, dos confrontos, divergências, acusações mútuas, desconfianças, discriminações, preconceitos, que muitas vezes só são reconhecidos para serem desabafados e lamentados, mas que de certa forma também contribuem para a proximidade e a intensidade destas relações.

Em nível específico, isto significa que tanto a creche como as famílias precisam explicitar no dia-a-dia suas diferenças, expectativas e trabalhar o confronto coletivamente. E tal explicitação pode ser um ponto de partida.

Isso exige, entretanto, uma luta pela resignificação do papel da creche colocando a instituição de educação infantil a serviço da sociedade. Só assim a participação efetiva das famílias na creche poderá deixar de ser uma receita, um novo modelo pronto em substituição ao antigo modelo centralizador.

Lutar por esta ruptura na creche pública significa, em nível mais amplo, lutar pelo envolvimento de todos os sujeitos comprometidos no projeto de transformação social das classes subalternas, e pela participação e gestão em todos os níveis de tomadas de decisão sobre a

política educacional. Desta forma, rompendo com os interesses pessoais, com as formas tradicionais de domínio e reconhecendo o espaço da creche como um equipamento público que pertence às crianças e suas famílias, seus interesses, razões e vontades poderão ser contemplados e reconhecidos como direito legítimo.

Vale salientar que a realidade é constituída de relações atravessadas pelo conflito e cruzadas por antagonismos e contradições. Diante disso, se por um lado são reproduzidos as idéias e o discurso da classe dominante, de outro, reproduz-se contraditoriamente o seu oposto - a transgressão, que, segundo Yazbek, se manifesta como “resistência, criatividade e superação de um determinismo reducionista, apontando caminhos de ruptura e libertação”. (1993:78)

Esta reflexão aponta no sentido de democratizar as relações, quebrar o “muro de isolamento”, iniciar um diálogo, enfim, abrir a creche à comunidade, de modo que a presença e a participação efetiva das famílias no contexto da instituição de educação infantil possa efetivamente se concretizar.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ALMEIDA, Angela Mendes. Pensando a Família no Brasil - da Colônia à Modernidade. Rio de Janeiro, Espaço e Tempo/Editora da UFRRJ, 1987.
- ANDALÓ, Carmem Sílvia de Arruda. Fala professora! Repensando o aperfeiçoamento docente. Petrópolis, RJ, Vozes, 1995.
- ARIÉS, Philippe. História social da criança e da família. Rio de Janeiro, Zahar, 1973.
- ARROYO, Miguel Gonzalez. O significado da Infância, Anais do I Simpósio Nacional de Educação Infantil. Brasília: MEC/SEF/DPE/COEDI, 1994.
- BERGER, Peter; LUCKMANN, T. A construção social da realidade. Petrópolis, Vozes, 1976.
- BRASIL, Senado Federal. Constituição da República Federal do Brasil, 1988.
- BRUSCHINI, Cristina; RIDENTI, Sandra . Família, Casa e Trabalho. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, 88, p - , fev. 1994.
- CAMPOS, Maria Malta. **Escola e Participação Popular : A luta por Educação elementar em dois bairros de São Paulo**. SP, 1982. Tese(Doutorado), FFLCH /USP.
- _____ Educar e Cuidar: questões sobre o perfil do profissional de educação infantil. In: **Por uma política de formação do profissional de educação infantil**, Brasília : MEC/SEF/COEDI, 1994.
- CAMPOS, Maria Malta; ROSEMBERG, Fúlvia. Critérios para um atendimento em creches que respeite os direitos fundamentais das crianças, Brasília: MEC/SEF/COEDI, 1995.
- CARNEIRO, M.J. A desagradável família de Nelson Rodrigues. In: Figueira. **Uma nova família?** Rio de Janeiro, Zahar, 1986. p - .

x CARVALHO, Marília Pinto; Vianna, Cláudia Pereira. **Relações entre educadoras e mães de alunos em escolas públicas de I grau: Um (des) encontro.** Relatório de pesquisa,(instituição), São Paulo, 1993.

CARVALHO, Marília Pinto. Um invisível Cordão de isolamento: Escola e Participação Popular. **Cad. de Pesq**, São Paulo, n. 70, agosto, 1989.

CARVALHO, Ináia M.M.; HAGUETTE, Tereza M. Frota. (Org). Trabalho e condições de vida no nordeste brasileiro. São Paulo, Hucitec/CNPQ, 1984.

CASTELLS, Alicia; Paulilo, Maria Ignez - Programas de Alimentação Popular: A visão dos usuários, **Boletim de Ciências Sociais - Programa** de Pós Graduação em Sociologia Política da UFSC, n.55/56, 1990.

CERISARA, Ana Beatriz, "**Das Grades Fechadas a Casa Vazia**", São Paulo, 1992. (monografia), USP.

_____. **A construção da identidade das profissionais de educação infantil: entre o feminino e o profissional.** São Paulo, 1996. Tese (doutorado) USP/SP.

CHAUI, Marilena. Conformismo e Resistência: aspectos da cultura popular no Brasil, São Paulo - Brasiliense, 1986.

_____. Cultura e democracia. São Paulo, Cortez, 1989.

CONSELHO Nacional da Mulher, Conselho Estadual da Condição Feminina. Organização e Funcionamento. **Creche Urgente**, São Paulo, n.2, 1987.

COUTINHO, Carlos Nelson. Gramsci. Porto Alegre, L&PM, 1981.

DEIRÓ, Nosella, M.L.C. As Belas Mentiras : a ideologia subjacente aos textos didáticos. São Paulo, Moraes, 1981.

DURHAND, Eunice Ribeiro. A sociedade vista da periferia. **Revista Brasileira de Ciências Sociais**, ANPOCS, n.1, 1986.

_____. Movimentos Sociais - A construção da cidadania, **Novos Estudos Cebrap**, São Paulo, n. 10, pp.24-30, out.1984.

FOUCAULT, Michel. Vigiar e punir. Petrópolis, Vozes, 1977.

FRIGOTTO, Gaudêncio. O enfoque da dialética materialista histórica na pesquisa educacional, in: FAZENDA, Ivani (org.). **Metodologia da Pesquisa Educacional**, São Paulo, Cortez, 1991.

GOMES, Jerusa Vieira. Família popular: Mito ou estigma? **Travessia**, n. 9, ano 1991.

_____. Socialização: um problema de mediação? **Psicologia**, São Paulo, USP, vol.1, n. 1, 57- 65, 1990.

× _____ . Relações Família e Escola - Continuidade/Descontinuidade no processo educativo, **Série Idéias**, São Paulo, FDE, n. 16, 1993.

_____. Socialização Primária: Tarefa familiar? **Cad. Pesq.** São Paulo, n.91, p. 54-61, nov. 1994.

GRAMSCI, Antônio. **Concepção Dialética da História**, Rio de Janeiro, Civilização Brasileira, 1991.

HADDAD, Lenira. A relação Creche-Família: Relato de uma Experiência, **Cad. Pesq.** São Paulo, n. 60, fev.1987.

_____. **A Creche em Busca de Identidade**, São Paulo, Ed. Loyola, 1991.

HELLER, Agnes. **O Cotidiano e a História**, Rio de Janeiro, Editora Paz e Terra, 1989.

JAPIASSU, Hilton. **As Paixões da Ciência**, São Paulo, Letras e Letras, 1992.

JENSEN, Jytte Juul. A Educação Infantil na Comunidade Européia. In: **Anais do I Simpósio Nacional de Educação Infantil**. Brasília: MEC/ SEF /DPE/COEDI, 1994.

JOBIM, Solange e Souza - Pré-Escola em Busca de suas Funções, **Cad.Pesq.** São Paulo, n. 48, fev.1984.

KALOUSTIAN, Sílvio Manoug (organizador) - Família brasileira, a base de tudo, São Paulo, Cortez, Brasília, UNICEF, 1994.

KOSIK, K. Dialética do Concreto, Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1976.

KUHLMANN JUNIOR, Moysés. Instituições pré-escolares assistencialistas no Brasil (1899-1922), **Cad. de Pesq**, São Paulo, n.78, p. 17-26, agosto, 1991.

_____. Critérios de Qualidade para Educação Infantil: Programas e Conteúdos. **Palestra apresentada no III Seminário da Rede Municipal de Ensino Florianópolis**, Florianópolis, 12/07/96, (mimeo).

KRAMER, Sônia. Por Entre As Pedras: Arma e Sonho Na Escola, Ed. Ática, São Paulo, 1993.

LAPLANTINE, François. Aprender antropologia. São Paulo, Brasiliense, 1995.

MACEDO, Rosa Maria, A família do ponto de vista psicológico: lugar seguro para crescer?, **Cad. Pesq**, São Paulo, n.91, nov. 1994.

MACHADO, Maria Aglaê de Medeiros - Por uma Política Nacional de Educação Infantil, in Anais do I Simpósio Nacional de Educação Infantil. Brasília: MEC/SEF/DPE/COEDI, 1994.

MANTOVANI, Susanna. I Rapportitra La Scuola e la Famiglia. **Instituto di Pedagogia**, Università di Milano, 1994 (mimeo).

MARTINS, José de Souza, O Massacre dos Inocentes - A criança sem infância no Brasil, São Paulo, Hucitec, 1991.

MELLO, Silvia Leser, Trabalho e sobrevivência, Ática, São Paulo, 1988.

_____. Família: perspectiva teórica e observação factual, In: Carvalho, M. (org). **A Família Contemporânea em Debate**. São Paulo, Cortez, 1995.

_____. Constância e permanência, as mulheres de um bairro da periferia de São Paulo, **Travessia**, n. 17, 1990.

- × MENDIBURU, Ignasi Vila - Relaciones familia-escuela, **Cuadernos de Pedagogía**, 239, 1995, (mimeo).
- NOGUEIRA, Maria Alice. Trajetórias Escolares, Estratégias Culturais e Classes Sociais, **Teoria e Educação**, n. 3, Ed. Ponnonica, Porto Alegre, 1991.
- NOVAES, Adauto. De Olhos Vendados, **O Olhar**, Companhia das Letras, São Paulo, 1988.
- OLIVEIRA, Betty, Paradigmas e Alienação na Pesquisa em Educação: A problemática da Cotidianidade - Trabalho Apresentado na ANPED, Caxambú, 1993.
- OLIVEIRA, Zilma de Moraes ... (et al.) - Creches: crianças, faz de conta & cia, Petrópolis, RJ: Vozes, 1992.
- OSTETTO, Luciana Esmeralda - Imagens da Infância no Brasil: crianças e infantes no Rio de Janeiro Imperial.(Dissertação Mestrado), São Carlos, SP, 1992.
- _____ "Os caminhos da Educação Infantil na Rede Municipal de Ensino de Florianópolis: a história como ponto de partida", (projeto de pesquisa), Florianópolis, 1995.
- PARO, Vitor Henrique. Participação popular na gestão da escola pública. São Paulo, 1991, Tese (L. Dosc) Faculdade de Educação da Usp.
- PATTO, Maria Helena Souza. Psicologia e ideologia: uma introdução crítica à psicologia escolar, São Paulo - SP, T. A. Queiroz, 1984.
- POSTER, Mark - Teoria crítica da família. Rio de Janeiro: Zahar, 1979.
- RABITTI, Giordana - Alla scoperta della Dimensione Perdita. L'etnografia dell'educazione in una scuola dell'infanzia di Reggio Emilia (?), Editria Clueb Bologna, 1994.
- ROCHA, Eloísa Acires (et al.) - Relatório de pesquisa - Creches e Pré-escolas: Diagnóstico das Instituições Educativas de 0 a 6 anos em

Florianópolis/ Núcleo de Estudos da Educação de 0 a 6 anos, Flopolis, SC, 1995.

ROSEMBERG, Fúlvia. Qualidade na Educação Infantil: Uma perspectiva internacional, in **Anais do I Simpósio Nacional de Educação Infantil**. Brasília: MEC/SEF/DPE/COEDI, 1994.

SENA, Maria das Graças de Castro - A Educação das Crianças: Representações de Pais e Mães das Camadas Populares, (Tese de Doutorado), USP, São Paulo, 1990.

SOUZA, Ana Maria Costa - Educação Infantil: Uma proposta de Gestão Municipal, Campinas, SP: Papirus, 1996. (Coleção Magistério : Formação e Trabalho Pedagógico).

SPOSATI, Aldaíza...(et al.) A assistência na trajetória das políticas sociais brasileiras : uma questão em análise, São Paulo: Cortez, 1985.

SPOSATI, Aldaíza e Falcão, Maria do Carmo. LBA: Identidade e efetividade das ações no enfrentamento da pobreza brasileira. São Paulo, EDUC, 1989.

SPOSITO, Marília Pontes - A ilusão fecunda: a luta por educação nos movimentos populares. São Paulo, Hucitec, 1993.

_____ Redefinindo a Participação Popular na Escola, in Cadernos do CEDI 19, São Paulo, 1989.

_____ Educação, gestão democrática e participação popular, Educação e Realidade, Porto Alegre, 15 (1), Jan/Jun. 1990.

STAKE, R.E. Case study methods in educational research, in Jaeger, R.M (ed), Complementary Methods for Research in Education, 1988, AERA.

SZYMANSKI, Heloisa - Teorias e "Teorias" de famílias, In:Carvalho, M. (org). A Família Contemporânea em Debate. São Paulo, Cortez,1995.

TELLES, Vera da Silva. A pobreza como condição de vida: família, trabalho e direitos entre as classes trabalhadoras urbanas. São Paulo em Perspectiva. Revista da Fundação Sistema Estadual de Análise de

Dados

- SEADE, vol.4, n.2, abr/jun.1990.

TRIVIÑOS, Augusto N.S. Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação. São Paulo: Atlas, 1992.

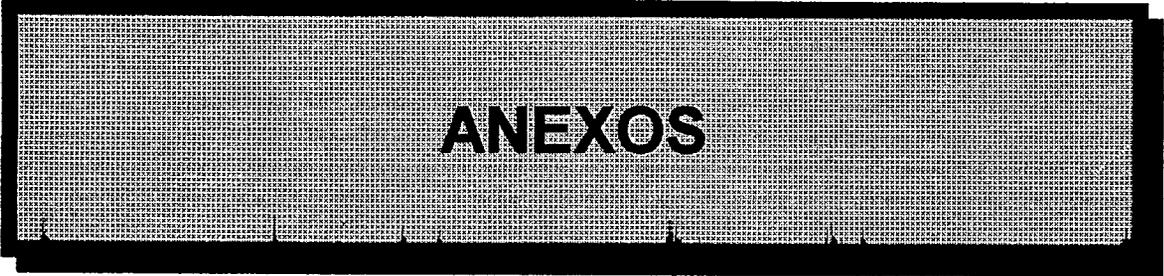
VIEIRA, Evaldo in SPOSATI, Aldaíza...(et al.) A assistência na trajetória das políticas sociais brasileiras : uma questão em análise, São Paulo: Cortez, 1985.

VIEIRA, L.M.F. e MELO, R.L.C. A creche comunitária 'Casinha da Vovó': Prática de manutenção/prática de educação. In: Rosemberg, F. (org.). Creche - Temas em destaque. São Paulo, Cortez, 1989.

VITÓRIA, T. & Rossetti-Ferreira, M.C. Processos de Adaptação na Creche.

Cadernos de Pesquisa, São Paulo, (86), agosto, 1993.

YAZBEK, Maria Carmelita, Classes subalternas e assistência social, São Paulo, Cortez, 1993.



ANEXOS

ANEXO I

ROTEIRO DE OBSERVAÇÃO NO DIA -A-DIA DA CRECHE.

Objetivos:

- 1) Verificar como as famílias exercem a sua participação na creche.
- 2) Investigar como se relacionam com as profissionais da creche.

Observações:

- Quem leva e busca a criança (mãe/pai/irmãos/avós/vizinhos...)?
- Como levam a criança? Até a porta? Ficam no portão? Entram na sala?
- Conversam com alguém da creche? Com quem conversam mais? Com quem mantêm mais contato (prof./aux.de sala/merendeira/diretora...)?
- Como despedem-se dos seus filhos? E quando vão buscá-los, como é o encontro entre eles?
- Observam os cartazes e recados pregados na parede?
- Os pais conversam entre si? Em que momentos, com que frequência e qual espaço costumam conversar? Que tipo de conversas acontecem?
- Quando os pais não concordam com alguma coisa da creche, como agem?

3) COMO AS PROFISSIONAIS DE CRECHE SE RELACIONAM COM AS FAMÍLIAS, NO DIA-A-DIA .

- Quem entre as profissionais recebe e entrega as crianças? As crianças concentram-se numa única sala? Vão para as suas salas?
- Nestes momentos, de chegada e saída das crianças, como é a relação entre pais e profissionais? Conversam? O que conversam?

- Com quem da família da criança as profissionais costumam conversar mais?
- Quando acontece alguma situação ESPECIAL (criança que chega após o horário estipulado, criança com piolho, febre...) que dificulta a entrada da criança na creche, como se dá a relação das profissionais com os pais? Que atitude tomam? Conseguem conversar a respeito?
- Há conflitos? Quais?

ANEXO II

ROTEIRO DAS ENTREVISTAS SEMI-DIRIGIDAS COM AS PROFISSIONAIS

- 1) Como as profissionais vêem as famílias da creche?
- 2) Para as profissionais, que papel as famílias atribuem à creche?
- 3) Como é a relação das profissionais da creche com as famílias?
- 4) Como as profissionais vêem a participação das famílias no cotidiano da creche?
- 5) Qual a definição de família para as profissionais?
- 6) Qual a visão que as profissionais têm sobre o papel da creche?
- 7) O que as profissionais entendem por participação?
- 10) Sugestões / expectativas.

ANEXO III

ROTEIRO DAS ENTREVISTAS SEMI-DIRIGIDAS COM AS FAMÍLIAS

- 1) O papel da creche para as famílias.
- 2) Como imaginam o dia-a-dia dos filhos na creche?
- 3) Caso não precisassem trabalhar colocariam seus filhos na creche?
- 4) O que pensam sobre a adaptação da criança na creche?
- 5) Quando não têm creche, o que acontece com as famílias? O que fazem?
- 6) Como é a relação das famílias com as profissionais da creche?
- 7) Como é a participação das famílias na creche?
- 8) Sugestões/ expectativas.