

NO CONTEXTO DA CRECHE, O CUIDADO COMO ÉTICA E A POTÊNCIA DOS BEBÊS

GUIMARÃES, Daniela de Oliveira* – PUC-Rio

GT-07: Educação de Crianças de 0 a 6 anos

1 – Apresentação:

A proposta deste trabalho, fruto de uma tese de doutorado já defendida, é discutir a qualidade das práticas de cuidado na creche e a perspectiva acerca dos bebês neste contexto. Primeiramente, o texto situa a tensão entre a tradição higienista desta instituição e a busca da sua especificidade educacional. Neste caminho, as funções de educar e cuidar são problematizadas, desviando da polarização em suas abordagens, que define educar como instruir e cuidar como “dar conta” das rotinas. Os estudos de Foucault (2004a) acerca do *cuidado de si* na cultura greco-romana emergem como interlocução, no sentido de apontar o cuidado como um movimento de interrogar-se sobre si, efetuar um trabalho sobre si, numa perspectiva ética. Assim, propõe-se que o cuidado dilata as possibilidades da educação, abrindo espaço para um trabalho do educador sobre si mesmo que pode ampliar seu olhar para a criança.

A pesquisa de campo, realizada em um berçário de uma creche pública, evidencia situações onde a disciplina e a instrução marcam as relações dos adultos com as crianças, e outros momentos onde ao examinarem suas ações e emoções, os adultos abrem espaço para que as crianças sejam vistas de uma outra maneira, potentes, ativas, inventivas. A própria pesquisa, ao acompanhar a trajetória dos bebês, através de registros escritos e fotográficos, mostra como constituem sentidos no olhar, na imitação, oferta de objetos, e outras diferentes formas de contato e troca com adultos e outras crianças.

2 – A creche: entre o higienismo e o cuidado

No Brasil, os modos de relação com os bebês são tradicionalmente marcados por um viés disciplinador, higienista e de controle. No campo das políticas, a perspectiva de tutela sobre a ação das crianças manifesta-se na organização de um atendimento a baixo custo, especialmente no caso das camadas populares. Precariedade

* O texto é fruto de tese de Doutorado defendida na PUC-Rio, ligada à pesquisa Crianças e adultos em diferentes contextos: a Infância, a cultura contemporânea e a Educação, coordenada pela professora/orientadora da tese Sonia Kramer.

de prédios, materiais e formação dos profissionais atravessa o trabalho; ou seja, há fragilidade em termos de recursos técnicos e humanos. Ao mesmo tempo, o cotidiano das instituições é caracterizado por rotinas rígidas, contágio do modelo dos “trabalhinhos” da pré-escola e pelo cuidado como conjunto de ações instrumentais e mecânicas. (Rosemberg, 2001 e Campos, Fulgraff & Wiggers, 2006).

Neste contexto, os bebês são duplamente subordinados. Por um lado, porque, na perspectiva dominante, são pequenos e “ainda não falam” ou “ainda não andam”, e, por outro lado, porque são pobres, filhos de mães que trabalham e não podem se responsabilizar integralmente por eles. Assim, acabam ocupando o lugar da necessidade e desproteção, sobretudo. A lógica da compensação, ou seja, o movimento de dar conta do que falta à criança porque é pobre ou porque a mãe trabalha, organiza o atendimento.

Na busca de qualificar a ação dos adultos com os bebês na creche um dos desafios atuais mais instigantes é compreender a constituição educacional destas instituições: *o que é e como* educar crianças até 3 anos, especialmente os bebês?

A integração entre as ações de educar e cuidar tem sido a resposta do campo da Educação Infantil a esta pergunta¹. No entanto, diversas pesquisas² constataam que a associação entre esses dois termos acaba por produzir uma dualidade: educar como instruir ou ensinar; e cuidar como “dar conta da rotina”. O cuidado é compreendido como a face negativa da assistência, porque ligado às tarefas domésticas e femininas, desqualificadas em nossa cultura ocidental³.

No contraponto, este trabalho busca re-qualificar o cuidado, entendendo que ele dilata as possibilidades da educação. Nesta trilha, a interlocução com Michel Foucault é fecunda. Em seus últimos estudos, nos anos 80, este autor analisou as relações entre sujeito e verdade (buscando compreender como se vincula uma verdade ao sujeito). Focalizou particularmente o *cuidado de si* no mundo antigo, como atitude de estranhamento permanente de si mesmo, das verdades auto-evidentes, das amarras do poder, numa perspectiva ética.

Foucault (2004b) afirma que as relações de poder têm uma extensão considerável nas relações humanas, no seio da família, nas relações pedagógicas, no corpo político, mas caracterizam-se por sua mobilidade e pela possibilidade de práticas de liberdade (o que é diferente da liberação absoluta). Quando há fixidez,

¹ Ver: BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil. Brasília: MEC/SEF, 1998, (Vol. I, II, III).

² Ver particularmente Montenegro (2005), Cerisara (2002), Kramer (2003) e Tiriba (2005).

³ Ver Kuhlman (1999) e Tiriba (2005).

irreversibilidade, imobilidade, trata-se de estados de dominação, onde práticas de liberdade não existem. Foucault diz que no seio das relações de poder (e não de modo exterior a elas) há práticas refletidas de liberdade, ou seja, há a possibilidade da ética. Para ele “...a liberdade é a condição ontológica da ética; mas, a ética é a forma refletida assumida pela liberdade” (p.267). Prossegue dizendo que o cuidado de si se constituiu no mundo greco-romano como modo pelo qual a liberdade individual (e a cívica de certo ponto) foi pensada como ética.

Na historiografia da filosofia, para localizar a gênese das preocupações acerca das relações entre sujeito e verdade, ou sujeito e conhecimento, predominou a fórmula fundadora “conhece-te a si mesmo” (que corresponde à expressão grega *gnôthi seautón*). No entanto, Foucault assume uma outra rota, optando por tomar como ponto de partida a noção grega de “cuidado de si mesmo”, ocupar-se consigo, (*epiméleia heautoû*, em grego), no propósito de estudar estas mesmas relações. (Foucault 2004a)

Para justificar tal opção, explicita a ligação histórica entre os dois princípios: “conhece-te a si mesmo” e “cuidado de si”. Na origem, o “conhece-te a si mesmo” era proferido para evidenciar a necessidade de prudência na consulta aos deuses e oráculos, no sentido de não colocar questões em demasia, situando-se, o homem, em seu lugar de mortal, sem afrontar as potências que são as divindades. Conhecer a si relacionava-se com realizar uma prática de si, no sentido da atenção a si mesmo. Era uma parte de algo maior, o cuidado. A separação entre cuidar de si e conhecer o mundo e a si mesmo foi produzida historicamente, assim como a hipervalorização do conhecimento, da faculdade racional humana.

Foucault (2004a) aponta que “quando surge este preceito délfico (*gnôthi seautón*), ele está, algumas vezes e de maneira muito significativa acoplado, atrelado ao princípio do cuida de ti mesmo” (p.7) Ou seja, “mais como uma espécie de subordinação relativamente ao preceito do cuidado de si que se formula a regra conhece-te a ti mesmo” (p.7). De acordo com Foucault, no texto Apologia de Sócrates, de Platão, a função de Sócrates é incitar os outros a ocuparem-se consigo mesmos, a terem cuidados consigo. Sócrates desempenha o papel daquele que desperta para o cuidado e “o cuidado de si vai ser considerado como o momento do primeiro despertar” (p.11). Nas palavras do autor: “o cuidado de si é uma espécie de agulhão que deve ser implantado na carne dos homens, cravado na sua existência, e constitui um princípio de agitação, um princípio de movimento, de permanente inquietude no curso da existência” (p.11). Seu ensinamento era que cada um deveria cuidar-se, no

sentido de inquietar-se consigo mesmo. Em contrapartida, nas sociedades ocidentais, na Modernidade, o cuidado de si se tornou algo quase suspeito, uma espécie de individualismo e egoísmo.

O percurso foucaultiano que liga o cuidado a uma ética na relação consigo mesmo, a um trabalho sobre si, organizando o sujeito na relação com o outro, é tomado como base nesta pesquisa para revisar o conceito de cuidado que circula nas creches na atualidade.

Nesta perspectiva, o trabalho das profissionais da creche é focalizado como um trabalho de questionamento freqüente sobre suas funções, emoções e ações. Além disso, permite entender o trabalho com os bebês como incentivo à abertura de caminhos de encontro deles consigo mesmos, nos primeiros meses de vida, no momento em que nasce o si mesmo.

Ao analisarmos a relação entre adultos e crianças, é possível perguntar: o quanto o educador/adulto está atento para o cuidado de si, que não se restringe aos hábitos cotidianos de higiene, por exemplo, mas refere-se a um trabalho de atenção às próprias ações e emoções, reflexão sobre seus fazeres e intervenções?

Quando escutam, observam, dão visibilidade ou dialogam com os movimentos das crianças (especialmente quando as crianças não se expressam verbalmente) as profissionais da creche indicam que os gestos e expressões dos bebês têm um valor. Por outro lado, não dirigir as crianças, mas incentivá-las a dirigirem-se, desenvolvendo autonomia, escolha e iniciativa é uma forma de cuidarem do cuidado da criança sobre si, desenvolver uma atenção da criança sobre si.

Tendo em vista investigar o cuidado no cotidiano, na perspectiva do cuidado de si, que se desdobra numa determinada maneira de olhar e considerar o outro-bebê, evidenciando suas potencialidade expressivas e de contato, realizei uma pesquisa de inspiração etnográfica no berçário de uma creche pública, numa importante capital do Brasil.

3 - Nos equipamentos, nas práticas e nas relações cotidianas da creche: o que pode um bebê?

Freqüentei durante 6 meses o berçário da creche, composto por 24 bebês, entre 3 meses e 1 ano e ½. Neste contexto, 4 profissionais responsabilizavam-se pelo trabalho, 2 professoras e outras 2 em formação, todas moradoras da comunidade, distribuídas em

dois turnos (em alguns períodos do dia, as 4 se encontravam e, em outros, somente duas davam conta do trabalho). A creche localiza-se num bairro desfavorecido de um importante centro urbano brasileiro, onde a vida comunitária organiza o cotidiano e as relações solidárias marcam as experiências da população.

Os pressupostos da Antropologia, na trilha do trabalho etnográfico, guiavam-me. Buscava fazer descrições densas das situações. Ver, ouvir e escrever eram ações organizadoras do campo. Familiaridade e distância colocavam-se como movimentos complementares na construção de sentido sobre o que via e vivia naquele contexto. (Geertz, 1989; Oliveira, 1996 e Dauster, 2003)

O conceito de exotopia de Bakhtin (1992) foi referencial norteador. Era necessário misturar-me com as crianças, ou seja, identificar-me com o que experimentava no campo, mas, em seguida, era preciso olhar de fora, exotopicamente, para dar inteligibilidade à experiência.

A questão que se coloca na pesquisa é viver a alteridade, perguntando: o quê na criança me altera, surpreende, desinstala? Como essa relação me empurra para outro lugar? Por outro lado, não é possível fechar os olhos para a possibilidade da tradução e construção de sentidos por parte do pesquisador.

Dois meses depois de ter começado a observar, comecei também a fotografar as relações entre os bebês. A fotografia permitia o congelamento de eventos que configuravam o contato entre as crianças e delas com os adultos, recortando o fluxo dos acontecimentos. Dava visibilidade aos percursos dos bebês e possibilitava que eu pudesse voltar às cenas, buscando compreensões possíveis. A fotografia provocou também um movimento de partilha do que eu focalizava com as profissionais.⁴ Primeiro, mostrei algumas fotos casualmente, depois, intencionalmente; a observação das fotos gerou a indagação sobre as ações das crianças e sobre elas mesmas. A pesquisa intervinha na realidade e insinuava um movimento de verem-se de outra maneira.

No diálogo com Foucault (1987)⁵, foi possível identificar os dispositivos disciplinares e mecanismos de controle, ou seja, a utilidade produtiva dos corpos, no

⁴ Sobre a fotografia como recurso metodológico na pesquisa, ver especialmente: LENZI, Lucia Helena C.; ZANATTA, Da ROS Silvia; SOUZA, Ana Maira Alves de & GONÇALVES Marise Matos (2006).

⁵ Aqui tomo como interlocução o momento em que Foucault analisa a disciplina como tecnologia de poder vigente nas instituições modernas (seu foco de trabalho nos anos 70). Por outro lado, em outros momentos deste texto, como já anunciado, são apresentadas reflexões da sua pesquisa dos anos 80, onde se detém em outras formas de subjetivação, no enlace do poder com a liberdade e a ética (o que o autor busca no estudo dos gregos, especialmente nas práticas de cuidado de si).

cotidiano da creche. Essa perspectiva alinha-se com a visão antropológica de Mauss (1974a), no que diz respeito ao mapeamento das técnicas corporais que dão funcionalidade ao corpo. Ao mesmo tempo, procurei situar movimentos onde a potência da vida sobrepõe-se ao poder sobre a vida⁶, na produção de afetos e de linguagem, na invenção de formas novas de relação do sujeito consigo e com os outros. Neste caminho, a qualidade do cuidado também é problematizada: instrumental? Mecânico? Pode envolver um trabalho sobre si por parte das profissionais? As minhas reflexões com elas sobre fotos e relatos da pesquisa ensaiaram um movimento nesta direção, isto é, de que pudessem se ver e falar sobre si de uma nova maneira – um trabalho delas sobre si mesmas.

O berço e a cadeira de alimentação: o que impossibilitam e permitem

Ao entrar no berçário da creche estudada, destaca-se a presença dos berços e cadeiras de alimentação. São equipamentos grandes que ocupam uma parte considerável do espaço. Esses recursos produzem certa visibilidade das crianças, interferindo em como elas podem ser vistas e em como elas se vêem. Definem como elas vão constituindo experiências a respeito de comer e dormir, atividades corporais que são reguladas e circunscritas pelo ritmo dos adultos, geralmente.

Na pista do que afirma Foucault (1987), no movimento de estudar como o sujeito é objetivado no mundo, pode-se dizer que é importante atentar para a *racionalização utilitária do detalhe*, a forma através da qual são disponibilizados e organizados os objetos e equipamentos no sentido da produção da disciplina, que aumenta a força dos corpos ao mesmo tempo em que acentua sua obediência. No espaço disciplinar, o homem é esquadrinhado, o que se evidencia nos alinhamentos obrigatórios, na forma serial de dispor o corpo, na organização de quadros vivos que transformam multidões confusas em multiplicidades organizadas. No caso do berçário, o alinhamento das cadeiras, a forma semi-circular dos berços, associados à hora estabelecida de dormir indicam estratégias de divisão e controle dos corpos, produzindo limites e possibilidades para suas explorações e sentidos.

Mauss (1974a) também se refere à importância da observação do *detalhe*, no que diz respeito ao que fica, em geral, inobservado. Para esse autor, trata-se de perceber as

⁶ Essa formulação é de Revel (2006), no contexto da discussão das relações entre poder, disciplina, liberdade e ética na obra de Foucault.

minúcias da educação corporal das crianças, ligada às tradições impostas: os modos de treinamento, as “*maneiras*” e os “*jeitos*”.

Foucault considera o detalhe organizacional que direciona o corpo no espaço e no tempo, enquanto Mauss focaliza o detalhe dos gestos propriamente. As duas perspectivas complementam-se quando nos dedicamos a perceber as formas organizacionais e gestuais dos corpos no espaço e no cotidiano da creche.

É relevante como a cadeira de alimentação, na perspectiva dos adultos é um lugar de “colocar para comer” ou “colocar para fazer trabalhinhos”. Na hora da refeição, os adultos preenchem as dez cadeiras com crianças que ficam ali aguardando a sua vez; geralmente, chorando. O *choro* aliado à *espera* no momento da comida é algo que acaba se repetindo, dia a dia, assim como a dinâmica de abrir a boca, engolir e fechar a boca. Rapidez e pratos vazios marcam a eficácia da alimentação. Por outro lado, quando os adultos querem realizar uma pintura ou colagem, sentam uma criança de cada vez ou de três em três nas cadeiras, dão o papel e os outros materiais, conduzindo-as a fim de que cumpram o que se espera delas. Segurar o lápis ou o pincel, manter o papel na sua frente são comportamentos também aprendidos nestas circunstâncias. A vigilância individualizada e o olhar para cada uma marcam a dinâmica da tarefa.

Quando se movimentam livremente pelo espaço, as crianças brincam de esconder-se atrás das cadeiras, pegam as tripas dos cintos de amarrar em suas cinturas, que ficam pendurados, e colocam no olho, como que se escondendo também. Comunicam-se e trocam objetos pelas grades dos berços. Repetem ações e se imitam mutuamente nesta descoberta de outras possibilidades para estes objetos.

Após o almoço, os bebês são colocados nos berços para o sono e foi neste contexto que duas meninas, Débora e Kailane, desenvolveram a interação narrada a seguir⁷. Kailane está explorando o móvel no seu berço de modo absorto, o olhar e as mãos envolvem o objeto. Esta situação desperta a atenção de Débora que fica a observar a colega, até que é percebida. Kailane chega perto e olha no olho de Débora. A atenção desvia-se do objeto para a outra. Então, esforça-se por mostrar o móvel. Ao tentar pegá-lo, Débora machuca o olho de Kailane que reclama veementemente. Mas, depois, fica a observar a amiga. De repente, como que num entendimento mútuo, as duas se dirigem para um terceiro berço, procurando o móvel ali pendurado. Pegar, olhar,

⁷ Esse evento, assim como outros que serão apontados adiante, evidenciam a construção de sentidos das crianças nas relações entre si e com os adultos. Foram descritos por escrito e fotografados. Caso este trabalho seja aprovado, as fotografias serão expostas na apresentação.

explorar mesclam-se com mostrar, apontar, trocar. Ações que indicam mergulho nos objetos misturam-se com a formação de ações para e com o outro.

Nesta pesquisa, o encontro entre Débora e Kailane é uma situação emblemática porque mostra a criação de uma forma de relação entre as crianças (no berço, espaço legitimamente conhecido como de proteção, separação e contenção). Neste evento há observação das crianças entre si, troca, encontro de olhares, oferta de objetos, negociação de sentidos, sem que uma palavra seja proferida e sem a intervenção direta do adulto.

A situação contribui também na reflexão acerca da constituição da subjetividade dos profissionais e da qualificação do cuidado. Quando mostrei para elas as fotos, diziam: *“ué, onde estávamos nessa hora?”* *“por que elas estão nos berços?”* *“mas olha, a Kailane está mostrando para Débora, que legal!”*. Parece que, para elas, estar trabalhando é estar na cena, intervindo: dar de comer, dar banho, fazer dormir, mostrar objetos. Nesta perspectiva, cuidar das crianças é iniciar uma ação em direção a elas. Então, esta cena desconcertou-as, pois foi possível perceber que há algo que as crianças aprendem no espaço, na disposição das coisas, na organização do tempo sem que elas vejam, muitas vezes. A reflexão sobre esse tipo de situação dilata as possibilidades do cuidar em outras direções.

Também a cadeira como espaço de encontros e invenção de trajetórias foi notada. Foi possível registrar dois eventos em dias alternados. Num dia, Débora acha a parte traseira da cadeira e é observada por Anderson que ao descer, imita a amiga, inserindo uma terceira companheira em sua exploração. Dois dias depois, Débora vai buscar bolas que estão atrás da cadeira e é observada pelo colega mais uma vez; então, ele de novo imita a amiga, mas, ao mesmo tempo, transforma a atividade dela numa brincadeira de esconder e achar.

Ao observar comigo essa cena, uma das responsáveis pelo berçário diz: *“é, eles cismam em entrar aí! Olha que danados”*. O tom é de reprovação, como se eles estivessem fazendo algo inadequado. Por outro lado, ao olhar comigo a cena e percebendo o meu interesse, ela transforma a sua afirmação em pergunta *“estão fazendo uma besteira?”*. O movimento das crianças sugere uma brincadeira, onde há reinvenção do objeto, novas formas de ação e construção de relações no espaço e com o outro. Parece que isto fica invisível para o adulto, centrado no “uso correto do objeto”.

“Trabalhinhos” da creche e ações das crianças

Para Mollo-Bouvier (2005), no contexto das discussões da Sociologia da Infância, a preocupação com o êxito escolar invade a vida inteira da criança (estendendo-se à creche). O projeto educativo concretiza-se numa instituição com previsão da próxima. Ou seja, a garantia da escolaridade no sentido de acúmulo de hábitos, experiências racionais e conhecimentos sistematizados legitimam as ações sobre as crianças desde a creche.

Nesta linha, no cotidiano da instituição pesquisada, há momentos definidos como "hora do trabalhinho", quando as crianças recebem papéis previamente marcados com seus nomes e são convidadas a marcar suas mãozinhas com tinta ou colar papéis picotados. Tudo é sempre feito de uma em uma criança, muito rápido, tendo em vista o produto final, o trabalho acabado a ser colocado no mural ou colecionado na pasta da criança.

De acordo com Foucault (1987), nas sociedades do séc XVIII e XIX o controle sobre os indivíduos não se faz somente pela ideologia ou pela consciência, mas no corpo e pelo corpo. Neste contexto, o corpo humano foi reconhecido política e socialmente como uma força de trabalho, ou seja, a vida se torna força de trabalho e produção de valor. Essa idéia invade as instituições modernas, especialmente as escolas que valorizam as crianças pela quantidade do que produzem, pelo trabalho que realizam.

Além disso, há o valor do trabalho individual. Também para Foucault (1987)⁸, as sociedades disciplinares modernas produzem uma individualidade celular que se materializa na repartição espacial, na atenção de um em um, o que podemos ver claramente nas experiências da creche, quando as recreadoras realizam os "trabalhinhos" individualmente, dirigindo o olhar, a mão, e a atenção da criança, dando contorno aos gestos no sentido da eficiência dos traços, das colagens, do movimento da mão no papel.

Para Mauss (1974a), nas técnicas corporais está em jogo a arte de utilizar o corpo, no plano concreto, o que envolve uma forma, ou seja, uma atitude corporal. A técnica se explicita no treinamento, onde o rendimento humano é uma expectativa central. Na creche, isso se expõe na forma correta de utilizar o lápis e o pincel, de sentar na cadeira, de engatinhar e andar no período certo.

⁸ Para o autor, as sociedades disciplinares produzem uma individualidade celular (pela repartição espacial que enfatiza o isolamento); genética (pela forma graduada e hierárquica de acumulação do tempo), combinatória (pela composição de forças) e orgânica.

Neste contexto, entende-se como atividade pedagógica e educacional aquela que o adulto propõe à criança, encaminhando a postura correta de sua execução, a disposição corporal adequada, certa conduta: fazer pinturas, preencher o papel com a tinta adequadamente, fazer colagens, colocar objetos dentro e fora de recipientes, repetir gestos iniciados e provocados pelos adultos. Esse é um movimento importante, mas é preciso pensar sobre como invade toda a cena e tudo o que é reconhecido como educacional ou pedagógico.

No dia a dia da creche não havia distinção entre o que se denominava atividade pedagógica e educacional. No entanto, no diálogo com Kohan (2007), é possível discutir e distinguir essas duas perspectivas. Para o autor, a pedagogia ou a instrução identifica-se com “*a estruturação e a legitimação dos saberes e dos métodos para transmiti-los, o reino da razão explicadora*”(p.61). De outro modo, “*a educação é o governo dos que ‘não sabem’, dos incompetentes, dos inábeis*” (p.61). A instrução implica nas hierarquias e na disciplina – um sabe e o outro não sabe; há algo correto a ser transmitido. A educação rompe com as hierarquias, pois todos aprendem e modificam-se no espaço da experiência compartilhada. A idéia da *verdade* é confrontada com a possibilidade da *experiência*, compreendida na dimensão da viagem, contingente, aberta ao que se possa encontrar pelo caminho, ao mesmo tempo em que impossibilitada e limitada pela quietude, indispensável à solidificação do conhecimento.

Esta perspectiva da educação pode ser identificada com a idéia do cuidado numa dimensão ética, como atenção a si, espaço de transformação e trabalho sobre si, proposta por Foucault. Educação como tensão entre quietude, tranqüilidade dos saberes erigidos e movimento, questionamento permanente dos lugares seguros. Cuidado como oportunidade de conhecimento de si, transformação constante de si a partir de um deslocamento permanente dos lugares sociais pré-fixados.

De modo geral, na creche, o pedagógico e instrucional sobrepõe-se à perspectiva educacional ou ao cuidado na perspectiva ética aqui apontada. Isso fica claro tanto no ensino das competências orgânicas/culturais, tais como andar, comer, dormir, quanto na produção do que se denomina na creche de “trabalhinhos”. Se por um lado, é importante o modelo adulto; por outro lado, é importante a atenção do adulto sobre si, no sentido de não sufocar ou invadir as iniciativas das crianças.

Na pista de Mauss (1974a), percebemos como as crianças são levadas a se servirem de seus corpos de determinada maneira, produzindo atos tradicionais e

eficazes⁹. Tradicionais porque típicos das situações escolares (esperar, olhar, copiar etc) e eficazes porque geram um resultado, um produto. A seguir, o evento que expõe o trabalho de fazer o molde de um boneco-menino.

“Percebo uma movimentação de agregar as crianças num canto, fazendo uma roda com elas. Michelle chega com um papel grande e coloca no meio. Pergunta, dirigindo-se a todo grupo, mas, especialmente às companheiras: *vamos desenhar quem?* Pegam Adrian. Começam a fazer o contorno do menino no papel, enquanto os outros olham, vão na direção do menino, puxam a roupa delas...

Depois, dizem "*vamos pintar?*"

Colocam as crianças numa roda. Derrubam tinta no papel onde está desenhado o contorno do menino, e convidam as crianças a espalharem com a mão. Michelle afirma "*deixa sujar, depois vamos para o banho...*". As crianças espalham a tinta, olham para si, para as mãos, para o papel de modo absorto (...)

Uma hora depois, já na sala:

Enquanto Leila e Idjane arrumam as crianças nas cadeiras para o almoço, Michelle cola o boneco que pintaram no mural e começa a fazer olho, nariz e boca de papel para colar nele. É um momento de muita diversão entre elas. Parecem orgulhosas do boneco.”

(caderno de campo, 02 de Maio de 2006)

Os adultos transmitem técnicas – esperar, observar, aquietar o corpo e reproduzir modelos. Ao mesmo tempo, o olhar e o movimento das crianças organizam-se em outras direções. Enquanto uma das profissionais faz o molde do menino, um bebê descobre e explora a fita do avental dela. Depois, enquanto eles pintam o boneco, outros sentidos e direções surgem: exploram o espaço, batem na tinta, esfregando-a na barriga, na perna, nos braços. No interior do que é nomeado como “trabalhinho”, as crianças criam movimentos/expressões, afetando-se mutuamente, buscando contato com objetos que estão disponíveis.

Iniciativas das crianças: olhar, apontar, imitar, ofertar objetos – pistas para o cuidar numa dimensão ética

O filósofo da linguagem Mikhail Bakhtin (1992) enfatiza as possibilidades expressivas e os atos cotidianos como criações estéticas, o que nos permite focalizar o corpo como produção de sentidos, como espaço da potência dos bebês, no seio das relações de poder que os circunscrevem. A interlocução com esse autor, neste momento, é produtiva porque contribui para ressaltar o plano criativo das relações, especialmente através do conceito de *atitude responsiva*.

⁹ Para Mauss (1974a), as técnicas corporais definem-se como atos tradicionais e eficazes mecânicos, pois da ordem da mecânica corporal.

Ouvir, ou melhor, compreender, envolve uma tomada de posição. A produção de linguagem da criança apresenta-se como continuidade de algo que brotou antes, provocando ressonância nas produções posteriores, conectada no coletivo. As palavras isoladas, orações pequenas construídas pela criança que começa a falar ou ações corporais sugerem as questões: como se engajam no elo da cadeia discursiva que compõem? Ao quê respondem e em qual direção apontam? Como são respondidos?

O posicionamento do adulto no contato com a posição que ocupa a criança implica numa atitude ética, numa reflexão sobre modos possíveis de ação, um jeito de ser, um modo de *cuidar*¹⁰, que envolve não só intervir ou iniciar ações na direção das crianças, mas também agir sobre si, refletir sobre o sentido do seu próprio olhar e emoção, tendo em vista observar os bebês e dar sustentação às suas experiências. Neste percurso, agir com os bebês, na relação com eles, pode abrir espaço para oferecer modelos (técnicas) e/ou acompanhar suas ações e iniciativas.

Nesta pesquisa, o foco nos bebês e no que eles iniciam despertou a atenção para o olhar como apoio da experiência com o mundo e com eles mesmos. Parece que ao ver o outro o bebê se vê; no outro ele confirma a si mesmo. Isso ficava presente nas trocas de olhares deles entre si, no movimento de me olhar com expressão de estranhamento, na busca do olhar das profissionais ao tentarem andar, oferecer objetos, iniciar contatos.

A minha situação de pesquisadora, hóspede no contexto do berçário, estranha e familiar ao mesmo tempo, suscitava curiosidade, estranhamento e busca de cumplicidade, em vários momentos. A forma através da qual eu respondia às crianças e dava continuidade aos nossos contatos, criava uma história entre nós, mediada especialmente pelos olhares, mas também por sorrisos, vocalizações e expressões faciais.

A experiência de si que o olhar pode permitir é a da confiança. O mergulho nas possibilidades das coisas e no chamamento do mundo é conduzido e possibilitado pelo olhar que, muitas vezes, vai do objeto para o adulto e deste para o objeto, quando a criança está indo em direção ao novo. É como se o movimento estivesse amparado no olhar.

Por outro lado, pela via do olhar, percebia quando e como as crianças desviavam-se de si mesmas e de seus campos de interesse. As crianças estavam mergulhadas num objeto, os seus olhos pareciam atravessá-lo profundamente e eram

¹⁰ Aqui há ressonância entre a perspectiva da responsividade bakhtiniana e o cuidado numa dimensão ética, de atenção a si e ao outro, estudado por Foucault.

retiradas desse lugar pelo adulto que chamava, apontando algo, encaminhando-as em outra direção. Isso faz parte da dinâmica social, mas seria importante refletir sobre a intensidade dessa retirada da criança de si.

Perceber o olhar dos bebês significa perceber onde estão situados, no movimento de desenvolver com eles responsividade. Os adultos acompanham o olhar dos bebês? Ou dirigem o olhar deles em outras direções na maior parte do tempo?

O olhar também era um caminho de rompimento com a aceleração e mecanicidade da rotina. A organização do tempo e sua articulação com a distribuição das crianças no espaço, ligadas intimamente com as necessidades biológicas (especialmente comer e dormir) modelam e dirigem o corpo na creche. Ao mesmo tempo, percebemos alterações e desvios, especialmente quando focalizamos as crianças e suas trajetórias dentro do tempo planejado pelos adultos. Por exemplo, no banho, a sequência de gestos e o ritmo são os mesmos para todos os bebês. Às vezes os adultos narram e comentam o que estão fazendo (por exemplo, “*vamos secar o bumbum, e agora, botar a fralda; que bumbum cheirosos!!*”); outras vezes, a cena é mais calada. Mas, parece que a fala não é exatamente o que sustenta a conexão afetiva entre adulto e criança, mas o olhar. Nos registros fotográficos, foi possível observar que o olhar da criança busca relação com o que ocorre, focando a toalha, a fralda, buscando o olhar do adulto. Quando o olho da criança toca o olho do adulto e vice-versa, parece que se rompe o automatismo, estabelecendo-se comunicação e contato. O sentido do evento oscila entre o mecânico e o afetivo, dependendo, sobretudo, do investimento no olhar.

Num outro prisma, apontar, imitar e ofertar objetos são algumas das iniciativas das crianças observadas neste estudo, que mostram como se inscrevem na cultura, como experimentam com seus atos corporais possibilidades relacionais, buscando modelos e re-inventando-os com suas ações.

A imitação é uma qualidade importante das iniciativas das próprias crianças. Trata-se do ato de significar os acontecimentos sociais. É apropriação de um modo de funcionamento social.

Mauss (1974b) afirma que na imitação o ato impõe-se de fora, no sentido de que as crianças escolhem imitar aquilo que tem prestígio, valor social e interesse para elas. Isto foi o que ocorreu quando a cadeira de alimentação é re-significada por Débora, tornando-se espaço de esconderijo e ela é imitada por Anderson, que, por sua vez, é imitado por outra menina. A imitação ocorreu porque o ato de esconder-se atrás da cadeira mobilizou a atenção, interessou, desafiando as crianças.

Neste sentido, a imitação enseja a criação. O ato de imitar ao mesmo tempo em que se apóia no outro, revela a potência criadora de quem imita. Coloca-se como ato responsivo, comprometido com o outro, mas deslocando-se dele, no sentido do novo.

De qualquer forma, a imitação se apresenta como expansão da criança, exploração de possibilidades que brotam no contato com o outro e afetam quem imita¹¹. Vários eventos de imitação entre as crianças foram percebidos, revelando-se como formas de diálogo, ato responsivo, contato, ampliação de sentidos de cada uma sobre os objetos e sobre as relações.

Enfim, a reflexão das profissionais acerca da face criadora das crianças talvez possa re-encaminhar o trabalho delas no sentido do encontro com o que pode uma criança, mais do que com o que já está previamente estabelecidos para que elas possam alcançar. Nesta linha, o cuidado na creche é re-significado na medida em que é reconhecido, sobretudo, como um trabalho das recriadoras sobre si mesmas, sobre seus sentidos, sobre os porquês do que realizam. Alguns depoimentos delas, no Centro de Estudos, onde discutimos trechos do meu caderno de campo e observamos juntas as fotografias, lançam luz sobre esse caminho. Neste encontro, elas diziam que se incomodaram quando leram e se deram conta do intenso caráter disciplinar e modelador das práticas. Então, começaram a ensaiar outros olhares, outras vias de trabalho, outras formas de fazer o cotidiano acontecer.

Uma das recriadoras do Berçário II: “eu falei *‘hoje eu não vou fazer os trabalhos de mesa, vou brincar de bola na sala mesmo.’* E foi muito bom! Joguei para lá, joguei para cá e passei quase a tarde toda brincando de bola. Caí na brincadeira também. As crianças inventaram um túnel para as bolas debaixo da mesa. Eu achei que foi bem.”

Recriadora do Berçário I: “a gente põe os bebês pequeninhos no bebê conforto para balançar para dormir e uma maiorzinha já está balançando, imitando a gente. Ela chega perto do bebê conforto onde tem um bebê ela já vai e balança, igual a gente faz. Quer dizer, está se sentindo importante...”

Considerar a qualidade ética do cuidado, para além do atendimento às necessidades básicas das crianças (muito importante também no cotidiano) implica em que as recriadoras possam envolver-se num trabalho sobre si mesmas, que coloque em questionamento seus modos de fazer, sentir, olhar e agir com as crianças. Isso se

¹¹ No campo da Psicologia histórico-cultural, Vigotski (1989) propõe que a criança só imita aquilo que está no seu nível de desenvolvimento. Por iniciativa própria, não imita qualquer ato, em qualquer tempo. A imitação revela o que ela já *pode fazer*, sua potência, no contato com o outro.

desdobra na reflexão acerca do intervencionismo, da disciplinarização e do controle muito presentes nas suas ações, como mostrou a pesquisa. Portanto, desdobra-se na possibilidade de considerarem formas alternativas das crianças se relacionarem entre si e com o entorno, a potência das crianças, o que podem, para além do instituído. Nesta pesquisa, esse movimento em direção aos bebês, favorecido pela fotografia, mostrou o quanto e como as imitações, ofertas e trocas de objetos, olhares e gestos comunicativos deslocam os bebês do lugar da necessidade, carência e dependência absoluta, para um lugar de força, iniciativa e comunicabilidade.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BAKHTIN Mikhail. *Estética da criação verbal*. São Paulo: Martins Fontes, 1992.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil. Brasília: MEC/SEF, 1998, (Vol. I, II, III).

CAMPOS, Maria Malta; FULGRAFF, Jodete & WIGGERS, Verena. *A qualidade da Educação Infantil brasileira: alguns resultados de pesquisa*. Cadernos de Pesquisa, v.36, n.127, p.87-128, jan/abr, 2006.

CERISARA, Ana Beatriz. *Professoras de educação infantil: entre o feminino e o profissional*. São Paulo: Cortez Editora, 2002.

DAUSTER, Tânia. *Um saber de fronteira: entre a Antropologia e a Educação*. Texto Apresentado na 26ª Reunião da ANPED, 2003 (mimeo).

FOUCAULT Michel. *Vigiar e Punir: história das violências nas prisões*. Rio de Janeiro: Editora Vozes, 1987.

_____. *A hermenêutica do sujeito*. São Paulo: Martins Fontes, 2004a.

_____. *A ética do cuidado de si como prática de liberdade* (1984) In: FOUCAULT Michel. *Ditos e Escritos volume V*. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2004b.

GEERTZ, Clifford . *A interpretação das culturas* Rio de Janeiro: Editora Guanabara, 1989.

KOHAN, Walter. *Infância, estrangeiridade e ignorância: ensaios de Filosofia e Educação*. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.

KRAMER Sonia. Direitos da criança e projeto político-pedagógico de Educação Infantil In: BASÍLIO, Luís C. & KRAMER, Sonia. *Infância, Educação e Direitos Humanos*. São Paulo: Cortez, 2003.

KUHLMANN, Jr. Moysés. Educação Infantil e currículo In: GOULART FARIA, Ana Lucia & PALHARES, Marina (orgs). *Educação Infantil pós-LDB: rumos e desafios*. São Paulo: Editores Associados, 1999.

LENZI, Lucia Helena C.; ZANATTA, Da ROS Silvia; SOUZA, Ana Maira Alves de & GONÇALVES Marise Matos (orgs). *Imagem: intervenção e pesquisa*. Florianópolis: Editora da UFSC, 2006.

MAUSS, Marcel As técnicas corporais In: _____ *Sociologia e Antropologia*. Vol II. São Paulo: EDUSP, 1974a.

MAUSS, Marcel. Ensaio sobre a dádiva: forma e razão da troca nas sociedades arcaicas In: _____. *Sociologia e Antropologia*. Vol II. São Paulo, EDUSP, 1974b.

MOLLO-BOUVIER, Suzzane. *Transformações dos modos de socialização das crianças: uma abordagem sociológica*. Revista Educação e Sociedade, Campinas, vol. 26. n.91, p.391-403, Maio/Ago. 2005.

MONTENEGRO, Thereza. *Educação Infantil: a dimensão moral da função de cuidar*. Revista Psicologia da Educação; São Paulo, 20, 1º semestre de 2005 (p.77-101).

OLIVEIRA, Roberto Cardoso de. *O trabalho do antropólogo: olhar, ouvir e escrever*. Revista de Antropologia – USP, vol 39 (1), 1996.

REVEL, Judith. Nas origens do biopolítico: de Vigiar e Punir ao pensamento da atualidade In: GONDRA, José & KOHAN, Walter (orgs). *Foucault: 80 anos*. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

ROSEMBERG, Fulvia. *Avaliação de programas, indicadores e projetos em Educação Infantil*. Revista Brasileira de Educação, n. 16, p 19- 26, jan-abr, 2001.

TIRIBA, Lea. *Crianças, Natureza e Educação Infantil*. Tese de Doutorado. Departamento de Educação- PUC-Rio, 2005 (mimeo).