

Isabel Cristina Bogéa Borges

Cuidar – Uma Via de Mão Dupla

Monografia do Curso de Especialização apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação Infantil da Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, como requisito parcial para a obtenção do título de Especialista em Educação Infantil

Professora Orientadora: Léa Tiriba

Rio de Janeiro

Maio 2007

MEUS AGRADECIMENTOS

À Léa Tiriba, minha orientadora, que me acompanhou nesse processo, respeitando minhas idéias, e, sobretudo orientando-me com cuidado, de forma atenta, amiga e generosa.

Ao Orlando, meu amor, pelo seu apoio constante e pelo profundo e carinhoso incentivo.

À Maíra, filha querida, minha inspiração de vida e cuidados.

À Pólita, pela cuidadosa revisão dos textos, regada a uma fraterna delicadeza.

À Ivanise, por acreditar que esta articulação entre Psicanálise e Educação é possível.

À Regina, companheira psicanalista, parceira dos encantadores e intensos desafios da clínica psicanalítica.

À minha avó Lucy, com quem aprendi a cuidar.

SUMÁRIO

Apresentação	5
Capítulo 1 O interesse pelo cuidado	7
1.1 - Contextualizando o universo infantil	14
Capítulo 2 - Olhando o berçário bem de perto	19
2.1 - A creche filantrópica	19
2.1.1 Entrando na creche filantrópica	21
2.2 – Reflexões sobre a creche filantrópica	24
2.3 - A creche particular.....	29
2.4 – Reflexões sobre a creche particular.....	32
Capítulo 3 – Educação e Psicanálise: uma parceria possível	37
Capítulo 4 - Uma Maré de Shantala	47
Conclusão.....	53
Bibliografia.....	59

PERTENCER

Clarice Lispector (Aprendendo a viver)

Um amigo meu, médico, assegurou-me que desde o berço a criança sente o ambiente, a criança quer: nela o ser humano no berço mesmo já começou.

Tenho certeza de que no berço a minha primeira vontade foi a de pertencer. Por motivos que aqui não importam, eu de algum modo devia estar sentindo que não pertencia a nada e a ninguém. Nasci de graça.

Se no berço experimentei essa fome humana, ela continua a me acompanhar pela vida afora, como se fosse um destino. A ponto de meu coração se contrair de inveja e desejo quando vejo uma freira: ela pertence a Deus.

Exatamente porque é tão forte em mim a fome de me dar a algo ou a alguém, é que me tornei bastante arisca: tenho medo de revelar de quanto preciso e de como sou pobre. Sou, sim. Muito pobre. Só tenho um corpo e uma alma. E preciso de mais do que isso. Quem sabe se comecei a escrever tão cedo na vida porque, escrevendo, pelo menos eu pertencia um pouco a mim mesma. O que é um fac-símile triste.

Com o tempo, sobretudo os últimos anos, perdi o jeito de ser gente. Não sei mais como se é. E uma espécie toda nova da "solidão de não pertencer" começou a me invadir como heras num muro.

Se meu desejo mais antigo é o de pertencer, por que então nunca fiz parte de clubes ou associações? Porque não é isso o que eu chamo de pertencer. O que eu queria, e não posso, é, por exemplo, que tudo o que me viesse de bom de dentro de mim eu pudesse dar àquilo que eu pertencesse. Mesmo minhas alegrias, como são solitárias às vezes. E uma alegria solitária pode se tornar patética. É como ficar com um presente todo embrulhado com papel enfeitado de presente nas mãos - e não ter a quem dizer: tome, é seu, abra-o! Não querendo me ver em situações patéticas e, por uma espécie de contenção, evitando o tom da tragédia, então raramente embrulho com papel de presente os meus sentimentos.

Pertencer não vem apenas de ser fraca e precisar unir-se a algo ou a alguém mais forte. Muitas vezes a vontade intensa de pertencer vem em mim de minha própria força - eu quero pertencer para que minha força não seja inútil e fortifique uma pessoa ou uma coisa.

Embora eu tenha uma alegria: pertenço, por exemplo, a meu país, e como milhões de outras pessoas sou a ele tão pertencente a ponto de ser brasileira. E eu que, muito sinceramente, jamais desejei ou jamais desejaria a popularidade - sou individualista de mais para que pudesse suportar a invasão de que uma pessoa popular é vítima -, eu, que não quero a popularidade, sinto-me, no entanto, feliz de pertencer à literatura brasileira. Não, não é por orgulho, nem por ambição. Sou feliz de pertencer à literatura brasileira por motivos que nada têm a ver com a literatura, pois nem ao menos sou uma literata ou uma intelectual. Feliz apenas por "fazer parte".

Quase consigo me visualizar no berço, quase consigo reproduzir em mim a vaga e, no entanto, premente sensação de precisar pertencer. Por motivos que nem minha mãe nem meu pai podiam controlar, eu nasci e fiquei apenas nascida.

No entanto fui preparada para ser dada a luz de um modo tão bonito. Minha mãe já estava doente, e, por uma superstição bastante espalhada, acreditava-se que ter um filho curava uma mulher de uma doença. Então fui deliberadamente criada: com amor e com esperança. Só que não curei minha mãe. E sinto até hoje essa carga de culpa: fizeram-me para uma missão determinada e eu falhei. Como se contassem comigo nas trincheiras de uma guerra e eu tivesse desertado. Sei que meus pais me perdoaram eu ter nascido em vão e tê-los traído na grande esperança. Mas eu, eu não me perdôo. Queria que simplesmente se tivesse feito um milagre: eu nascer e curar minha mãe. Então, sim: eu teria pertencido ao meu pai e a minha mãe. Eu nem podia confiar a alguém essa espécie de *solidão de não pertencer* porque, como desertor, eu tinha o segredo da fuga que por vergonha não podia ser conhecido.

A vida me fez de vez em quando pertencer, como se fosse para me dar a medida do que eu perco não pertencendo. E então eu soube: *pertencer é viver*. Experimentei-o com a sede de quem está no deserto e bebe sôfrego os últimos goles d'água de um cantil. E depois a sede volta e é no deserto mesmo que caminho.

APRESENTAÇÃO

A contemporaneidade tem nos trazido tantas preocupações quanto ao esfacelamento dos vínculos afetivos, que pensar as relações em seu nascedouro se faz necessário. A fragilidade e a debilidade das trocas afetivas em nossa sociedade exige uma compreensão do contexto no qual se desenvolvem nossas crianças. Nos dias de hoje, uma investigação sobre a qualidade dos cuidados oferecidos a um bebê, ultrapassa os domínios do universo doméstico, nos convidando a conhecer um outro contexto: o das instituições de educação infantil.

Com tal propósito procuramos a Especialização em Educação Infantil da PUC-Rio, onde estudamos inúmeros teóricos, em um diálogo permanente com as práticas em creches e pré-escolas. Esta monografia é o resultado de uma articulação dos conhecimentos adquiridos durante o curso, com as observações participantes e análises realizadas em duas creches do Município do Rio de Janeiro e, finalmente, com nossa experiência teórica e prática no campo da psicanálise.

No capítulo 1, fazemos um apanhado do que nos fez chegar a este território da educação infantil. Partimos do que tem dito a psicanálise sobre a importância dos cuidados recebidos nos primeiros anos de vida para a constituição da subjetividade das crianças bem pequenas. E, a partir daí contextualizamos as relações vividas em nossa sociedade, assim como, as implicações desse *modus vivendis* para o desenvolvimento infantil.

No capítulo 2, apresentamos a pesquisa de campo nos berçários de duas creches do Município do Rio de Janeiro, uma particular e outra filantrópica. Os focos principais aqui desenvolvidos foram o da observação e o da análise da relação de cuidados entre educadores/cuidadores e bebês, buscando compreender o lugar atribuído ao bebê em cada instituição.

No capítulo 3, refletimos sobre os cuidados oferecidos aos bebês nas creches a partir de um olhar psicanalítico. Pontuando as interações observadas num diálogo permanente entre teoria e prática, pretendemos contribuir com o saber psicanalítico que pode ser assimilado à formação do educador, capacitando-o para um atendimento facilitador do desenvolvimento e da constituição subjetiva infantil.

No capítulo 4, apresentamos uma experiência de intervenção precoce na díade mãe-bebê, realizada na favela da Maré¹. Aqui, nossa intenção é a de demonstrar que práticas corporais como a Shantala, aliadas à Psicanálise, podem contribuir para uma melhoria na relação entre adulto e bebê, favorecendo assim, o bem estar e o desenvolvimento infantil.

Na conclusão, fazemos um resgate das principais idéias e questões trazidas ao longo do trabalho. E propomos, ainda, o desenvolvimento da prática da Shantala nos espaços de educação infantil, aliado à introdução de elementos teórico-práticos do saber psicanalítico nos processos de formação. Queremos assim, dar os primeiros passos em relação a uma parceria possível e necessária entre a Psicanálise *extra muros* e a Educação Infantil.

¹ A Maré é o maior complexo de favelas do Município do Rio de Janeiro, composto por vinte e oito grupos. Localiza-se junto às Baía de Guanabara e às principais vias de acesso à cidade. A Maré é formada por uma população de negros e migrantes, com pouca escolaridade e qualificação e baixa renda.

CAPÍTULO 1 – O INTERESSE PELO CUIDADO

O tema do cuidado vem se desdobrando na minha experiência profissional como psicanalista, para além dos limites da clínica. Integro o Grupo de Pesquisa “*Os Primórdios da Vida Psíquica – Clínica dos Primeiros Anos*”, do Círculo Psicanalítico do Rio de Janeiro, uma sociedade de psicanálise de quase quarenta anos estabelecida na cidade do Rio de Janeiro². E também participo do Projeto Adolescentes da Maré, ministrando cursos de Shantala (massagem indiana para bebês) para mães adolescentes do Complexo da Maré no Rio de Janeiro³.

Estes dois vieses de trabalho (o trabalho de Shantala na Maré e o grupo de pesquisa teórico) somam-se a um terceiro, o estudo de campo realizado em duas creches do Município do Rio de Janeiro, objeto de estudo desta monografia. A idéia principal, que atravessa estas três perspectivas de trabalho, é a de pesquisar e estudar a importância dos cuidados recebidos nos primeiros anos de vida para a constituição de homens e mulheres em nossa sociedade.

O espaço de investigação privilegiado deste estudo sobre as interações dos bebês com o meio são as creches e pré-escolas e não os espaços domésticos. Buscando investigar como a dinâmica vivida nestes espaços educacionais pode influenciar o desenvolvimento infantil, nós precisávamos conhecer o mundo da pré-escola. Com este objetivo chegamos à Especialização em Educação Infantil da PUC-Rio.

² O Círculo Psicanalítico do Rio de Janeiro, (CPRJ), fundado em 27 de março de 1969, é uma sociedade de psicanálise baseada na obra de Sigmund Freud e de seus continuadores. O Grupo de pesquisa “*Os Primórdios da Vida Psíquica – Clínica dos Primeiros Anos*” tem como objeto de estudo os primórdios da construção subjetiva e a clínica de intervenções precoces. Muitos estudos apontam para a relação entre saúde e a qualidade das experiências iniciais de vida. O alvo desta pesquisa teórica está focado nos períodos iniciais de vida, buscando, à luz da psicanálise, constituir um campo de investigação e reflexão sobre a atuação do inconsciente na expressividade dos comportamentos dos bebês em interação com o ambiente.

³ O Projeto Adolescentes da Maré faz parte do trabalho desenvolvido por Angela Rabello e Astréa da Gama e Silva no projeto social “Ouvindo a Criança” que realiza entre outras atividades, atendimento a adolescentes e jovens mães da Maré. Em 2006 fui convidada para ensinar a massagem da Shantala para estas jovens mães. O projeto tem como meta mais ampla estruturar uma rede de apoio para estas mães, fazendo parceria com o Serviço de Pediatria da UFRJ e promovendo a inserção destas mães e seus bebês em outros serviços da área de saúde materno infantil. Perseguindo a inclusão, o desafio é fortalecer os vínculos afetivos iniciais entre mães e bebês, na tentativa de contribuir para a estruturação de novas identidades mais saudáveis num mundo cercado de tanta violência. Não há nenhuma vinculação institucional formal, o trabalho é desenvolvido em caráter voluntário.

A contemporaneidade tem nos trazido tantas preocupações quanto ao esfacelamento das relações, que pensar os vínculos humanos em seu nascedouro se faz necessário. Portanto, esta é a motivação deste estudo: pensar as vivências iniciais entre bebês e educadores no berçário.

No ambiente escolar pretendemos testar nossa hipótese sobre a importância dos cuidados recebidos na creche durante a primeira infância, como determinantes de uma saúde mental futura. Um estudo feito na Inglaterra com infratores reincidentes adolescentes

“demonstrou claramente como as angústias provocadas por relações insatisfatórias na primeira infância predis põem as crianças a reagirem, mais tarde, de forma anti-social diante das tensões”. (Bowlby, 1988, p.14-15)

Desta forma, queremos refletir sobre como esta primeira infância vem sendo acolhida na educação infantil brasileira. Neste estudo, fazemos um pequeno recorte e voltamos nossa atenção especialmente para os berçários das duas creches estudadas.

Na experiência de Shantala na Maré observamos a relação mãe-bebê. Neste universo, o meio em questão fala de uma maternagem, realizada por meninas adolescentes, envolvidas, elas próprias, num processo de reorganização psíquica, no seio de uma população muito pobre, onde as relações primárias são geralmente construídas em condições de vida muito precárias. A violência ao redor contamina a relação entre mães e bebês, tornando-se muito evidente no dia-a-dia dos cuidados com os bebês. Esta violência deixa marcas, não só no corpo da criança, mas também determina sua constituição subjetiva⁴. No grupo de pesquisa, fundamentos teóricos, validam a importância dos primeiros cuidados recebidos para a estruturação da subjetividade da criança bem pequena. Alguns estudos sobre o autismo nos estimularam a desenvolver esta pesquisa nas creches. Por exemplo, Wanderley (2004) demonstra as conseqüências da aproximação da psicanálise com outros saberes, no caso a medicina, afirmando:

“Marie-Christine Laznik tem levado a psicanálise para a prática pediátrica, e com isto vem estabelecendo critérios para o encaminhamento precoce das crianças com risco de autismo ou com dificuldade no estabelecimento do laço pais-bebês”. (Wanderley, 2004, p. 10)

⁴ Esta experiência na Maré será abordada no capítulo 4.

A nossa proposição assemelha-se a esta, diferindo apenas quanto à parceria escolhida. Pretendemos aproximar a psicanálise da educação infantil, a partir da formação dos educadores, transmitindo-lhes subsídios psicanalíticos voltados à interação e a observação dos bebês. Teoricamente a psicanálise já dispõe de estudos que destacam a importância de uma adaptação materna às necessidades físicas e psíquicas do bebê, produzindo assim, “contatos maternos significantes”, que permitirão ao bebê construir um “envelope de bem-estar”⁵. Como os bebês passam grande parte de seus dias nas creches, esta “adaptação” às necessidades da criança acaba sendo realizada também por outros adultos, os educadores.

Nosso ponto de partida é pensar o corpo a partir do ensino da massagem indiana milenar da Shantala, deslizando para outros conteúdos psicanalíticos pertinentes ao desenvolvimento subjetivo do bebê em sua dinâmica com o corpo.

Na Especialização em Educação Infantil da PUC-Rio, tivemos oportunidade de entrar em contato com concepções interessantes sobre a Educação Infantil, desde um viés político, sobre políticas de Estado voltadas para as crianças, até leituras que pensam a institucionalização da infância. Jobim e Souza traduz a trama de nosso mundo do consumo e seu impacto na criança bem pequena:

“(…) não é por acaso que as formas particulares de educação infantil estejam organizadas de acordo com as exigências específicas do mundo do trabalho. O caráter universal e cíclico da divisão social do trabalho penetra as diferentes organizações institucionais que participam da vida dos cidadãos, inserindo-se no âmago da vida privada, transformando as relações no interior da família e reconduzindo-as a outros modos de ligações sócioafetivas”. (Souza e Jobim, 2005, p. 46)

A autora aponta a imposição atual do mundo do trabalho sobre as relações entre pais e filhos. A necessidade de conservar o emprego, trabalhando exaustivamente, provavelmente diminui o tempo de contato entre adultos e

⁵ Cavacanti baseada no conceito de Anzieu de “eu-pele”, afirma: “na base da construção do eu-pele podem ser distinguidos dois tipos de contato da mãe com o corpo e a pele do bebê – os contatos excitantes e os significantes -, os quais vão exercer um papel proeminente no destino da constituição do *eu-pele*. Os contatos excitantes, geralmente resultantes de cuidados excessivamente libidinados pela mãe, comunicam uma excitação e quase sempre são vividos pelo bebê como uma invasão, face a impossibilidade de serem psiquicamente elaborados. Os contatos significantes, ao contrário, resultam de um movimento materno de adaptação às necessidades físicas e psíquicas do bebê. Eles são a matriz da construção de um eu-pele, constituído a partir da fantasia de uma pele comum que se transformou na fantasia secundária de uma pele firme e invulnerável”. (Cavalcanti, 1997, p.82) O que a autora descreveu pode ser entendido como a construção do *envelope de bem-estar*.

crianças de uma mesma família. Onde ficam as crianças enquanto os pais trabalham? Nas creches. Assim, nosso olhar se dirige para a importância das relações estabelecidas entre bebês e educadores, parceria diária e imprescindível.

Portanto, o interesse por este objeto de estudo, as relações entre cuidadores/educadores e bebês, vem ao encontro do desejo de familiarizar os educadores com conceitos e estudos psicanalíticos e psicológicos, (sobre os quais nos debruçamos no grupo de pesquisa “*Os Primórdios da Vida Psíquica – Clínica dos Primeiros Anos*”). Estudos, estes, muito pertinentes ao árduo e precioso trabalho desempenhado diariamente nos estabelecimentos de educação infantil. Nas pesquisas sobre os primórdios da vida psíquica encontramos algumas teorias e inúmeros conceitos que evidenciam a importância destes cuidados iniciais para a formação da identidade de cada ser humano.

Empenhados em ilustrar as contribuições psicanalíticas desde Freud até a clínica atual do autismo, tomamos as palavras de Cavalcanti (1997):

“Se a clínica da histeria levou Freud à descoberta do corpo erógeno, pulsionalizado, marcado pelo desejo e pelo conflito, a clínica do autismo nos possibilita tomar contato com os primórdios de sua construção. Nesta clínica, sobressaem alguns distúrbios da imagem corporal, cujas manifestações nos remetem a experiências muito primárias da representação do corpo, levando-nos a pensar que, na história da constituição do sujeito, há um tempo de passagem entre a vivência de um corpo disperso, não integrado e a representação deste corpo como unidade. Estamos sugerindo que os distúrbios da imagem do corpo no autismo situam-se neste tempo de passagem e que esta passagem só é possível mediante os exercícios da função significativa da mãe e da função paterna”. (Cavalcanti, 1997, p.79)

Como psicanalista, membro efetivo do Círculo Psicanalítico do Rio de Janeiro, (CPRJ), uma entidade de psicanálise comprometida com um olhar crítico sobre a sociedade, nos propomos a aceitar o desafio da transmissão para além dos limites da clínica, favorecendo uma melhora na qualidade de vida em comunidade. Principalmente quando falamos dos primórdios da vida psíquica, alicerce da constituição subjetiva, foco privilegiado de atenção numa sociedade de consumo como a nossa.

O cenário central para nossa investigação é o berçário das creches, onde se desenvolvem relações iniciais de uma ordem diferente da vivida em família, mas nem por isso menos importantes para o pleno desenvolvimento infantil.

Como profissionais da área da psicanálise, trazemos em nossa bagagem contribuições psicanalíticas e psicológicas sobre o tema. Ao nos preocuparmos

com a fragilidade das relações humanas em nossos tempos, inferimos sobre as conseqüências na formação das crianças de uma desestruturação inicial dos vínculos afetivos. Tomamos o estudo do autismo considerando que esta patologia pode ser advinda de perturbações primárias nos laços afetivos estabelecidos com os bebês e suas mães nos primeiros anos de vida.

Os bebês do séc. XXI começam a freqüentar creches a partir dos quatro meses de vida, ou seja, num momento de construção de vínculos, importante para seu bem estar físico e mental, tanto no momento presente, como numa perspectiva futura. Um exemplo do impacto das relações iniciais no âmbito institucional é invocado aqui pelas palavras de Cyrulnik (1995):

“A privação de contatos e de afeição pode chegar a gerar atrofias físicas e cerebrais. Em instituições onde as crianças órfãs são despersonalizadas, algumas meninas chegam a não desenvolver plenamente sua feminilidade do ponto de vista hormonal”. (Cyrulnik, 1995, p.96)

Este autor defende a existência de recursos internos e externos organizados desde o início da vida de uma criança. Recursos internos são os aspectos desenvolvidos antes do surgimento da palavra, durante as interações do bebê com os que o cercam. Estas serão as bases de um sentimento de confiança primitivo pré-verbal, construído a partir dos cuidados recebidos que permitirão que a criança tenha em “seu âmago, o sentimento de ter sido amada e, portanto, que possa ser amada, o que lhe permitirá manter a esperança de recomeçar”. (Cyrulnik, 1995, p.72)

O autor corrobora com nossas idéias, enaltecendo a construção de um sentimento de confiança nos primórdios da vida do bebê em parceria com seus cuidadores.

Há muitos anos, a psicanálise, em todo o mundo, vem se dedicando ao estudo do autismo. Estes estudos se debruçam sobre a observação da qualidade da relação inicial mãe-bebê. O estudo do autismo, através da descrição de alguns casos, que não caberiam ser discutidos aqui, nos parece dizer dos caminhos percorridos na construção primária da imagem corporal. Ultimamente faz-se referência ao autismo no plural: autismos: “trata-se de uma maneira delicada e pontual de poder se referir à singularidade inquietante de cada um dos autistas”. (Birman, 1997, p.11)

Bebês autistas são privados do contato afetivo positivo com suas mães. Estas mães, muitas vezes deprimidas, produzem uma distância física provocadora da percepção precoce de separação por parte do bebê. O autista estaciona nesta percepção precoce de separação, criando uma cápsula protetora na tentativa de garantir uma sobrevivência psíquica, evitando qualquer contato com esse *não-eu*, tão assustadoramente temido. “Todas as energias da criança são concentradas, então, para criar esta capa protetora de sensações de ‘ser’ para manter o ‘não-eu’ ao largo”. (Green, 1988, p.239/274).

Todos os bebês atravessam este momento de separação e a grande maioria encontra saídas mais promissoras, bem diferentes do autismo, quando é possível garantir uma *gestação psíquica*⁶ para que haja um *nascimento psicológico*⁷. “Para poder se separar é preciso interiorizar a não-separação, de qualquer forma” (Haag, apud Fontes, 1989, p.330), Vivência esta, só experimentada numa interação positiva entre os adultos/cuidadores e os bebês. Anzieu aborda esta união primeira entre os corpos da mãe do bebê, vivida na fantasia pela criança, através de seu conceito do eu-pele:

“o eu-pele articula-se em torno da fantasia primária de uma pele comum que envolve os corpos da mãe e do bebê. A união simbólica entre mãe e bebê é figurada na linguagem arcaica do pensamento por uma imagem tátil, em que os dois corpos têm uma superfície comum”. (Azieu, apud Cavalvanti, 1997, p. 81)

Pensamos este processo de construção psíquica do bebê num atravessamento de seu corpo, num pulsar poético de descobertas como, afirma Didonet :

“A afirmação de Mahler de que o bebê vive uma fase *‘autista natural’* somente pode ser entendida num sentido figurado. Brincando no berço, com seus pezinhos ou os dedos da mão, ele está criando relações objetais: são objetos que atraem sua atenção como algo diferente de si mesmo. Um adulto pode divagar sobre o absoluto azul do espaço ou conversar longamente com uma pedra, fazendo-a girar na concha de sua mão, sem que isso seja interpretado como autismo...mas antes, como atitude poética. Semelhantemente, o bebê se liga com algo que lhe parece distinto de si – seus pés e suas mãos – e se entretém com a magia do

⁶ Gestação psíquica é um conceito elaborado por Geneviève Haag e pode ser compreendido como “um longo processo complexo e indispensável para a construção de um ego corporal e do self”. (Fontes,2003, p.330)

⁷ Nascimento psicológico é um termo que “já havia sido empregado por M. Mahler dos Estados Unidos, e por Tustin na Inglaterra, sem haverem trocado esta informação. Ele se refere a um fenômeno observável entre 4 e 5 meses, momento em que um sentimento de início de separação corporal é testemunhado pelas respostas de participação e de reciprocidade do bebê, por uma maior capacidade de estar só com a atividade auto-erótica e de explorações e jogos corporais, (...)”(Fontes,2003,p.329) Nesta fase percebemos no bebê uma maior capacidade de estar só, chupando o dedo, abraçado a seu ursinho predileto, segurando sua fraldinha, etc.

movimento que ele mesmo comanda e sente obedecer a sua vontade”. (Didonet, 2004, p. 239)

Ivanise Fontes, outra estudiosa da importância do corpo para a constituição do psiquismo, afirma que:

“numa evolução normal o bebê não precisará se agarrar às sensações, numa equação adesiva como o fazem os autistas. Ao contrário, nesse berço de sensações no qual vive, vai dirigir-se para as percepções e para tudo que é da ordem do cognitivo. Pensar é partir das sensações corporais e transformá-las em idéias e conceitos, em direção à construção de uma equação simbólica.” (Fontes, 2002, p.194)

Nossa referência ao autismo acontece a partir das contribuições vindas deste estudo para a compressão do desabrochar do psiquismo:

“na medida em que saem do seu encapsulamento, acompanhadas transferencialmente, manifestam um primeiro esboço de eu. Para tal nos oferecem uma série de aspectos corporais ilustrativos desse complexo nascimento psicológico”. (Fontes, 2003, 322)

Nos dias de hoje, como já dissemos, os bebês não são cuidados exclusivamente por seus pais ou familiares. Nas creches outros adultos se ocupam dos cuidados com a criança. Sem ficarmos reféns de um saudosismo que defenda a organização familiar anterior, como garantia absoluta de cuidados exemplares, o que não corresponde à realidade, podemos, sim, nos dedicar a uma investigação sobre a qualidade dos cuidados oferecidos aos bebês nos espaços educacionais.

Nosso questionamento chave, neste estudo, diz respeito à qualidade deste cuidado. Na medida em que a creche é um direito da criança, aumenta, a cada dia, a demanda por este serviço⁸. Portanto, nos perguntamos: que efeitos um atendimento esvaziado de afeto, de cuidados personalizados, de respeito ao ritmo individual, oferecido às crianças nas creches, durante oito a dez horas por dia, pode trazer para a constituição dos sujeitos em sociedade?

Atentos ao desenvolvimento das relações em sociedade como base para o desenvolvimento infantil, nos perguntamos ainda: seria possível projetar o esfacelamento das relações que observamos atualmente, também na relação dos

⁸ A constituição de 1988 promove as crianças ao estatuto de sujeitos de direito, transferindo – lhes o direito a creche. A creche passa a ser um dever do Estado, um direito da criança e uma opção da família. Em 1996, com a LDB (Lei de Diretrizes e Bases), as creches passam a integrar a Secretaria de Educação e incorporam o aspecto educativo. No entanto, a necessidade de cuidar de crianças, que chegam às creches a partir dos quatro meses, permanece. Instaura-se, assim, uma tensão entre cuidar e educar no campo da Educação Infantil.

adultos com os bebês? Buscando respostas para estas perguntas, a seguir faremos um mapeamento do contexto no qual está mergulhado o universo infantil atual.

1.1 - Contextualizando o universo infantil

Olhando em volta procuramos as crianças do século XXI e refletindo sobre a infância, começamos com uma pergunta importante: como e onde vivem as crianças hoje?

Entre tiros do tráfico e tiros da polícia? Acuadas em seus belos condomínios? Ainda pequenas, com seis, sete anos embalando o irmão bebê e cuidando de uma casa? Adultizadas nos comerciais e nas novelas de TV? Anestesiadas atrás de seus computadores de última geração? Pedindo esmolas ou fazendo malabarismos pelos sinais de trânsito da cidade? Em trabalhos forçados no campo? Ou ainda nos braços de suas babás e de seus motoristas?

Transitando de uma para outra destas infâncias citadas podemos pensar nos inúmeros papéis desempenhados pelas crianças, desnudando o olhar da sociedade atual para a infância. Muitos dos exemplos citados soam como um convite atual a uma autonomia forçada, antecipada e prematura. Enquanto, em outras situações, como nos condomínios, crianças são criadas totalmente despreparadas para o mundo da realidade. Esta pressa em nome de um crescimento precoce ou esta extrema proteção atrás das grades dos condomínios ou das telas do computador produz, na verdade, muita dor e denuncia a solidão infantil numa sociedade do espetáculo, consumidora e devoradora de relações descartáveis e superficiais.

Guimarães formula uma pergunta muito pertinente às nossas investigações sobre o desenvolvimento humano, pensando o lugar da criança na sociedade e nas instituições de Educação Infantil. Em suas palavras:

“como escapar da seta ascendente da modernidade (que coloca a criança como outro a completar-se somente no futuro) e, ao mesmo tempo, como fugir do discurso presente que supervaloriza a potência da criança, desqualificando, portanto, a relação alteritária com o adulto?” (Guimarães, 2004)

A autora destaca aqui dois enfoques de nossa sociedade sobre as crianças. O primeiro pensa a criança como um “vir-a-ser”, um ser inacabado, o segundo lhe

confere poder, na verdade, abandonando-a em seu desamparo infantil. Em ambos a criança fica sem lugar.

Pensando a infância hoje, nos deparamos com os adultos, parceiros indispensáveis das crianças pequenas. Rapidamente tentamos investigar como se dão as relações entre adultos. Num pequeno recorte, gostaríamos de pensar sobre um programa televisivo de sucesso, procurando capturar a qualidade das relações estabelecidas na sociedade atualmente. Inferimos, desta forma, quem é o adulto que cuida dos bebês nos dias atuais.

O sucesso de um programa como o Big Brother evidencia a busca por alguma intimidade, nem que seja a do outro, por falta de uma própria capacidade de construir relações. Vivemos numa sociedade individualista e consumista, onde cada vez temos menos acesso ao outro. Perdemos num “consumir ininterrupto, onde os modismos e as últimas novidades do mercado servem de eixos centrais que orientam os sujeitos na condução de suas vidas cotidianas”. (Jobim e Souza, Garcia e Rabello de Castro, 1997, p.99)

Na sociedade do espetáculo, tornar-se uma celebridade transformou-se praticamente numa necessidade, o anonimato é sentido como uma morte em vida. Desta forma, a preocupação com a auto-imagem surge como uma prioridade em detrimento da qualidade dos vínculos. Conquistar algum destaque, seja lá porque razão, mesmo as mais escusas, é o que importa. A grande maioria dos adultos está ocupada, hoje em dia, buscando a fama, fórmulas mágicas para não envelhecer, numa ganância por acúmulo desenfreado de renda e de juventude. Formulamos mais uma pergunta: seria difícil para os adultos atuais se relacionarem com os bebês, seres que demandam simplicidade aliada a muita complexidade?

Um bebê vem ao mundo “exigindo” uma relação para que possa sobreviver, Ele “exige” que se estabeleça uma intimidade única. O que queremos dizer é que sozinha a criança não consegue nem sobreviver, nem tão pouco estruturar uma identidade singular. Diante de cada bebê, praticamente não podemos fugir da quase imposição vital de um contato particularizado, pré-requisito para o estabelecimento de vínculos únicos. A criança demanda do adulto cuidados para garantir sua sobrevivência física e psíquica. A criança bem pequena depende, de maneira absoluta, dos adultos, para a construção de seu universo pessoal. Uma pergunta:

“é ainda possível uma experiência humana que seja da ordem do singular? Quais as conseqüências de uma resposta negativa a esta questão? Ou melhor, o que é hoje uma produção subjetiva singular, na medida em que, cada vez mais, a visibilidade face a face é substituída pela interface sujeito-tela, desaparecendo a antiga confrontação dos sujeitos nos espaços públicos?” (Jobim e Souza, Garcia, Rabello de Castro, 1997, p. 95)

Uma sociedade marcada pelo individualismo terá, certamente, dificuldades para receber esta absoluta dependência infantil inicial, provavelmente experimentando-a com incômodo. Usamos aqui as palavras de Plastino:

“a cultura do narcisismo exprime-se na contemporaneidade na compulsão a consumir, originando a figura do adicto, nomenclatura que alude não apenas àquele que se tornou dependente de determinada química, mas a todos os que precisam ingerir qualquer coisa para aplacar a angústia e o mal-estar. As relações afetivas não escapam a esta lógica, não havendo lugar para relações duradouras. Abortam-se assim aspectos fundamentais da experiência afetiva do humano, pagando-se um alto custo”. (Plastino, 2002, p.17)

Assim, a troca humana se enfraquece e as pessoas se isolam.

O eterno exercício de sobrevivência na vida cotidiana continua e com ele o recrudescimento do individualismo. A preocupação individual é mais do que uma característica dos nossos dias, porque, segundo Lasch (1986), “*assume a forma de uma preocupação com a sobrevivência psíquica*”. Esse risco de desintegração individual a que se refere o autor propõe “um sentido de individualidade que não é soberano ou narcisista, mas simplesmente sitiado”. (Lasch, 1986). Sitiado, na fala do autor, nos remete a um recuo emocional frente aos compromissos e desafios vividos nas relações interpessoais. Tudo parece descartável, nada dura, desde objetos até vínculos afetivos. As pessoas e as coisas parecem ter perdido a sua solidez na sociedade moderna. O mundo apresenta-se como um espetáculo, e nele “a sociedade faz do sujeito um objeto e ao mesmo tempo transforma o mundo dos objetos numa extensão ou projeção do eu”. (Lasch, 1986, p.45).

Neste desencontro atual, onde o homem vive amedrontado em seus territórios fechados, tentando suportar desconfortos inimagináveis há alguns séculos, sofremos de solidão, nossas crianças sofrem de solidão. (Lasch, 1986) Sendo assim, a necessidade de proteção e de cuidados nestes primeiros anos de vida pode ser equivocadamente encarada, por adultos tão ocupados, como uma deficiência da infância, produzindo uma negligência por parte do adulto. Nem o lugar de superproteção (que impede a conquista gradativa de autonomia infantil), muito menos o lugar de abandono (que precipita a criança no mundo adulto, muito

antes da sua estruturação psíquica), são válidos para a construção de uma sociedade mais amável. O que defendemos é a estruturação de uma intimidade que possa nortear e garantir uma melhor qualidade de vida em sociedade, favorecendo o florescimento de vínculos afetivos. Jobim e Souza, Garcia e Rabello de Castro comungam de nossa esperança:

“neste sentido, é preciso reconhecer que criança e adulto necessitam um do outro e constituem-se mutuamente enquanto sujeitos, se quisermos fazer da cultura e da história humanas um lugar onde todos se reconheçam”.(Jobim e Souza, Garcia e Rabello de Castro1997, p.101)

Cuidar de um bebê é mobilizador por si só, já que o desamparo constituinte do ser humano marca a sua chegada ao mundo num total estado de dependência, o que muitas vezes abala o adulto, remetendo-o a sua própria origem prematura e desamparada. O desamparo originário do ser humano transforma o outro em necessidade:

“o desamparo original da criança nascida não pronta para sobreviver por si só, vai implicar, necessariamente, na presença de um outro, que dela se ocupe, garantindo tanto sua sobrevivência física como a possibilidade que um psiquismo se constitua a partir das relações entre esses mesmos cuidados e a ação desejante dos que dela se ocupam”. (Rodrigues da Silva, 1997, p. 31)

Este outro cuidador deve garantir as necessidades da criança, visto que o bebê sozinho não teria condições para fazer cessar a tensão interna que sente. A dinâmica da incipiente vida psíquica, que acompanha a inauguração deste diálogo entre a criança e o mundo, é determinada pela qualidade dos encontros iniciais do bebê em seus primeiros meses. O outro cuidador, portanto, será o grande mediador entre a criança e o mundo. Tomando emprestadas as palavras de Birman, afirmamos que:

“o movimento inicial da força pulsional estaria orientado para a descarga. Seria um movimento voltado para a expulsão da excitação e da força pulsional do organismo. Entretanto, à medida que o Outro pode acolher o movimento originário voltado para a descarga, quer dizer nomeá-lo e oferecer-lhe um campo possível de objetividade, a força pulsional pode estabelecer uma ligação que a faz, então, retornar para o organismo”. (Birman, 2001, p.190)

O cuidar é o condutor deste acolhimento inicial e constitui-se como uma experiência única nas interações humanas, tornando-se um motivo de investigação para muitos estudiosos. Cuidar está associado à vida, à história da humanidade. Uma criança é acolhida no mundo a partir dos cuidados (ou não) que recebe. O

outro maternante chama o bebê à vida, “incitando nele a experiência pulsional, ao mesmo tempo que a contém”. (Cavalcanti, 1997, p. 89)

No próximo capítulo pensaremos as vivências coletivas e individuais nas creches, trazendo nossas observações e avaliações sobre as duas instituições estudadas, sempre atentos à dinâmica do cuidado, num diálogo com a teoria.

CAPÍTULO 2 - OLHANDO O BERÇÁRIO BEM DE PERTO

Iniciamos neste capítulo o relato da pesquisa propriamente dita, refletindo sobre a qualidade das relações primordiais entre adultos e crianças no universo educacional, conscientes da múltipla e mútua influência entre a construção subjetiva e a inevitável interlocução social que atravessa as relações humanas.

Aqui analisaremos cada uma das duas creches estudadas, fazendo uma descrição inicial do espaço físico e do espaço relacional encontrado, apresentando alguns momentos importantes vivenciados.

Em seguida, faremos nossas observações à luz dos estudos psicanalíticos e psicológicos desenvolvidos sobre a importância dos primórdios da vida psíquica para a estruturação de futuras identidades, sublinhando a importância dos cuidados iniciais recebidos pelas crianças bem pequenas, destacando neste quesito, o valor da formação do educador/cuidador de bebês.

2. 1 - A creche filantrópica

A instituição filantrópica observada tem sua sede numa enorme casa na zona sul da cidade do Rio de Janeiro e recebe crianças em sistema de internato e semi-internato durante a semana. As crianças podem freqüentar diariamente a instituição, voltando para casa no final do dia; ou podem entrar na 2ª feira pela manhã e retornar às suas casas na 6ª feira à tarde. As crianças são recebidas a partir de três meses de vida e ficam na instituição até sua entrada no ensino fundamental.

A estrutura da instituição conta com uma turma de cada série até a turma de alfabetização. Cada turma tem em média vinte crianças e conta com duas profissionais, uma professora formada pelo Curso Normal e uma auxiliar com nível de instrução correspondente ao Ensino Fundamental completo ou incompleto. A exceção ocorre no berçário, onde não há professoras formadas, apenas auxiliares com nível de formação inferior ao Ensino Médio, no entanto, há cinco profissionais disponíveis para vinte crianças. A instituição acolhe no total cem crianças. No organograma da instituição constatamos a participação de coordenadores, orientadores educacionais e uma psicóloga. Estas profissionais se

dedicam a faixas etárias distintas, no entanto, não há nenhum estudo dirigido ao berçário em especial.

A população atendida vem de famílias de baixa renda, pessoas que na sua maioria residem em seus locais de trabalho durante os dias úteis, retornando às suas casas apenas no final de semana. São empregadas domésticas, porteiros, zeladores, vigias, seguranças, etc. Há também crianças que foram abandonadas na instituição e estão à espera de adoção.

Na véspera do primeiro dia de observação fomos recebidos pela coordenadora, que gentilmente nos mostrou todas as instalações, além de fazer algumas observações valiosas. A estrutura física é cuidadosamente preparada para as crianças, salvo algumas exceções. Os banheiros oferecem várias privadas dispostas lado a lado, com divisórias de cortina. As pias, as mesas e as camas são proporcionalmente adequadas à altura das crianças.

A coordenadora, frisando sua preocupação com o atendimento no berçário, propôs uma devolução sobre as observações que seriam realizadas. Explicamos nossa proposta de trabalho centrada na valorização do cuidado junto à formação dos educadores. Idéia, a princípio, bem acolhida e estimulada. Neste acordo estabelecemos uma metodologia baseada numa interação entre o sujeito observador e os sujeitos observados. Tomamos emprestadas as palavras de Tiriba para elucidar nossa posição:

“O objeto de pesquisa levou à opção por uma metodologia de investigação que privilegia a compreensão dos comportamentos a partir da perspectiva dos sujeitos da investigação. Os instrumentos de pesquisa me introduziram em espaços de trabalho, em meio a pessoas que busquei conhecer e compreender”. (Tiriba, 2006, p.85)

Compreendida nesta metodologia, está uma “observação participante” no contato com os bebês no berçário, ou seja, uma possibilidade de relação estreita e muito próxima com as crianças e suas educadoras durante os períodos de observação, o que nos permitiu uma interação dinâmica e integrada com o dia-a-dia da instituição.

Trazemos em nossa bagagem de psicanalistas uma abordagem clínica conhecida como “intervenção precoce”. Esta prática clínica realiza-se a partir da observação do vínculo afetivo-emocional da relação pais-bebê a partir do desenvolvimento do recém-nascido. Nesta perspectiva, identificam-se indicadores

de desenvolvimento na criança, reconhecendo e prevenindo transtornos de desenvolvimento.

Quanto às educadoras do berçário, a coordenadora mostrou-se muito preocupada com o atendimento oferecido aos bebês, referindo-se especialmente a pouca formação das educadoras/cuidadoras, caracterizando-as como pessoas de origem humilde e donas de vidas em estado de sobrevivência precário. Contou-nos que eram pessoas de baixa renda, resistentes a qualquer mudança e que limitavam-se a cuidar das crianças de maneira padronizada, repetindo fórmulas e ignorando as singularidades infantis.

O espaço físico disponível para os bebês fica no segundo andar da casa. No dia a dia as crianças freqüentam quatro espaços que constituem o berçário:

1 - o solário, (uma grande varanda, na verdade, onde convivem, em dimensões não maiores que 12m², bebês de poucos meses com crianças de quase dois anos. As crianças maiores pedem colo para ver a rua e o pátio do primeiro andar onde crianças mais velhas brincam no parquinho),

2 - o espaço do cercadinho, (que mede mais ou menos 6m², tem um tapete de encaixe pequeno, mas a maior parte do chão é de cerâmica fria, não revestido),

3 - o refeitório, (na verdade são bancos compridos de madeira encostados nas paredes abaixo das janelas com mesas móveis de encaixe, ficam exatamente em frente ao cercadinho) e

4 - o dormitório, (um salão de 20m² com berços identificados por nomes, espalhados pela sala, numa disposição que guarda uma distância de mais ou menos 50cm entre eles). A circulação de um ambiente para outro, só é possível na companhia das profissionais, pois o chão é irregular, o que não permite o trânsito seguro das crianças.

A instituição está localizada nas imediações de uma área de lazer maravilhosa da cidade do Rio de Janeiro, onde o contato com a natureza poderia ser vivenciado. No entanto, não fomos informados da prática regular de passeios.

2.1.1 Entrando na creche filantrópica

A seguir, apresentaremos recortes de situações representativas das relações estabelecida entre crianças e adultos na instituição. Na continuação, uma análise e uma avaliação da qualidade destas relações. Dialogamos com a teoria estudada,

atentos aos cuidados iniciais com o bebê, como uma possibilidade de evitar prejuízos posteriores ao desenvolvimento da criança, tanto de ordem subjetiva como cognitiva.

Chegando à creche filantrópica, ainda não eram 8h da manhã. Na grande varanda, único espaço ao ar livre freqüentado pelos bebês, há uma parte coberta com um toldo e outra descoberta. As educadoras preferem a sombra, o que acaba por concentrar todos os bebês a sua volta, impedindo que estes tomem sol. Muitas crianças se concentram na porta de comunicação entre a varanda e a sala, procurando abri-la, o que não é permitido, pois as condições físicas não favorecem uma movimentação sem supervisão de um adulto. As educadoras conversam entre si sobre suas vidas particulares durante o período de trabalho na instituição. As crianças são olhadas e é evitado qualquer risco para a sua segurança física. Não percebemos nenhum adulto brincando com os bebês. O que queremos dizer, é que as tarefas de higiene, alimentação e segurança física são realizadas com precisão, no entanto, não há espaço para um contato lúdico, mais afável e espontâneo.

Alguns brinquedos ficam espalhados pelo chão, mas nenhuma interação a convite do adulto/educador é proposta. Alguns bebês escalam o colo de suas educadoras e lá permanecem aninhados, até que outra criança deseje o mesmo colo e provoque uma disputa ou uma partilha. Algumas crianças são mais ativas, com quase dois anos de idade tentam correr pelo espaço, pulando sobre bebês pequenos, que ou estão engatinhando, ou sentados no chão ou ainda no colo.

Uma sombra na parede do solário chamou a atenção das crianças. Nós começamos a brincar com a sombra, fazendo movimentos que refletiam na parede criando mais sombras e movimentos. Os bebês ficaram fascinados, tentando pegar a sombra que escorria por entre seus dedos e desaparecia. Outros tentavam nos imitar, inventando movimentos, foi um momento de descontração, mas nossa brincadeira foi interrompida. Uma criança com síndrome de Down estava no canto da varanda comendo papel higiênico e, quando descoberta, foi severamente repreendida, ficando aos prantos. O grupo que brincava com a sombra se dispersou. Algumas crianças ficaram assustadas e pediram colo, várias ao mesmo tempo em busca dos mesmos colos.

Com a comunicação entre a sala e o solário bloqueada, os adultos precisam atravessar uma janela interna, pulando uma altura de 80cm para transportar as crianças de um espaço para outro.

Uma criança, de menos de um ano, em processo de adaptação no berçário, havia passado sua primeira noite na instituição sem os pais e pela manhã recusou a mamadeira. Uma das educadoras/cuidadoras tenta alimentá-la à força. A criança entre soluços e engasgos consegue soltar um grito de desespero e a educadora interrompe seu gesto, liberando a criança de seus braços.

Um aparelho de som instalado em uma das janelas entre a sala e a varanda tocava músicas da Xuxa ou da Eliana, únicos exemplares do pequeno acervo da instituição. Algumas crianças se sacolejavam sozinhas, sem que percebêssemos nenhuma interação, ou comunicação, ou proposta de uma brincadeira por parte das profissionais.

A música não aparece como um convite a brincar ou descontrair, as educadoras não cantam, não estimulam a produção de sons pelas crianças ou movimentos de dança. Elas estão ali atentas e com preocupações da ordem da segurança e da higiene das crianças. Enxugam um nariz escorrendo, ou melhor, vários, trocam fraldas encharcadas de urina ou sujas de fezes.

Na hora do almoço, todas as crianças são sentadas, ao mesmo tempo, num banco inteiro e grande, mesas são encaixadas na frente de cada criança e as refeições começam a ser servidas. Nenhuma criança come sozinha, nem mesmo as que se aventuram a levar a colher à boca têm permissão. A limpeza é muito valorizada e as crianças não devem se sujar, nem sujar o chão. Há mais crianças do que educadoras, portanto, uma profissional alimenta duas, três ou quatro crianças. É um momento bastante agitado na instituição, onde percebemos uma sobrecarga para as responsáveis. São quatro ou cinco cuidadoras/educadoras e mais de vinte crianças. Cada criança tem um estilo, come num ritmo, se distrai com outra coisa ou quer levantar e sair da cadeira, não há um comportamento infantil uniformizado. As profissionais mostram-se muito irritadas e algumas vezes perdem a paciência, elevando o tom de voz.

Um pai veio almoçar com uma das crianças. Descobrimos que o menino está em processo de adoção. O senhor é muito gentil com ele e é bem recebido pelas profissionais. Quando se aproximou da criança, ela começou a chorar, depois abriu um sorriso e almoçou com prazer. Quando o pai se afastou alguns

metros para pegar a sobremesa, a criança voltou a chorar, mesmo podendo vê-lo da onde estava sentada.

Após a refeição, presenciamos um banho antes da hora de dormir. Nem todos tomam banho neste horário, só os que se sujaram muito no almoço. As instalações são adequadas. Numa pequena bancada que facilita que a educadora possa ficar em pé, confortavelmente, há um tanque profundo sobre o qual um pequeno chuveiro permite um banho agradável para o bebê. Presenciamos este banho em especial. A criança foi pega de surpresa para o banho, estava brincando e de repente foi levada no colo, sem seu brinquedo, sem explicações. O menino reagiu se opondo ao banho, esperneando num lamento baixinho. A educadora reclamou com o menino; *“mas você gosta de banho, não sei por que está deste jeito!”* O banho continuou, agora um tanto quanto a força, o que acirrou a irritação da criança, levando-a ao choro. Já aos soluços, sem desfrutar do relaxamento possível que a água pode trazer, sua fralda foi trocada. Seu desespero cresceu um pouco mais quando o deixaram no berço para que adormecesse sozinho, após o desempenho de todas as tarefas de higiene.

Não parecia possível ninar vinte crianças ao mesmo tempo. O clima de irritação que pairava no ar, pós almoço, se espalhou pelos rostinhos tristes e desamparados de cada bebê. Existem alguns móveis no teto distribuídos de maneira aleatória sem nenhuma correspondência com os berços. Algumas cortinas não impedem a passagem da luz, dificultando, talvez, que alguns adormeçam. Todas as crianças da instituição devem dormir das 11h às 13h. Nestas duas horas, as profissionais também descansam e almoçam. Não é permitido que nenhuma criança durma com brinquedos. Eles são retirados, por vezes à força, aumentando os choros e o desconforto do ambiente. As profissionais estão exaustas, trabalham desde as 6h da manhã sem parar um segundo.

2.2 - Reflexões sobre a creche beneficente

Pretendíamos observar a creche beneficente por vários dias, mas percebemos que a nossa presença causava um grande incômodo nas educadoras. Portanto, foi possível apenas um dia inteiro, no total de dez horas de observação.

Desta forma, nossa experiência foi atravessada pela irritação e pela impaciência das profissionais, enquanto o sofrimento físico e psicológico dos bebês era totalmente negligenciado, nos deixando atônitos. Telefonamos algumas vezes para a coordenadora na tentativa informá-la sobre o que observamos no berçário, reafirmando nosso desejo de estar ali, com certeza em outros moldes, mas, infelizmente, não houve retorno.

Na visita de véspera ao dia da observação, registramos algumas cenas marcantes. As crianças mais velhas são submetidas a regras bem definidas. Existe, por exemplo, uma hora de evacuar. Então todas as crianças sentam em privadas instaladas lado a lado. Existem cortinas para garantir alguma privacidade, mas nenhuma estava cerrada. Uma criança em adaptação estava sentada na privada e as lágrimas corriam pela sua face sem parar. Não tinha muito mais de dois anos. Disseram-nos que não evacuava porque estava fazendo manha. Em seu olhar uma tristeza profunda denunciava seu sofrimento naquelas condições.

A psicanálise defende a sexualidade humana como algo que se expressa desde o nascimento. Na sua exploração do mundo o bebê, inicialmente, desfruta de muito prazer oral: mamando, chupando chupeta ou o dedo, levando objetos a boca, etc. No seu desenvolvimento comum, a região anal, por volta do segundo ano de vida, se torna um foco de prazer.

“Evacuar, para a criança pequena, é prazeroso. Cumular uma pressão que repentinamente se descarrega, e sobre a qual vai aos poucos adquirindo controle, provoca sensações de prazer. Além disso, percebe que tem uma arma para provocar respostas, a resposta do ambiente às suas tentativas de controle – ou ao descontrole – vão determinar o destino que esta forma de satisfação terá. A criança será ajudada se sentir que o mundo respeita seu ritmo, iniciado na aprendizagem do controle esfíncteriano num momento do desenvolvimento em que ela já está fisiologicamente preparada para o mesmo (...)”(Sanches, 2002, p.610)

O desconhecimento destes significados produz situações constrangedoras para crianças e adultos. Por exemplo: outra criança, com pouco mais de dois anos, estava sendo lavada num tanque alto, adaptado para dar banho. Seu rosto estava contraído, parecia zangada. A educadora nos contou que toda vez que ela fazia cocô nas calças ficava assim. A profissional reclamou para si o direito de ficar zangada, afirmando que: *“além de limpar as fezes, tem de aturar a cara feia da menina”*. Pensamos que esta profissional esqueceu o prazer que é evacuar, é um alívio. Esta criança ainda não tinha o controle dos esfíncteres e não sabia o que era

um bom comportamento esperado pela professora. Talvez a criança estivesse indignada consigo mesma por ter contrariado o desejo da educadora de que ela evacuasse no vaso sanitário. Ou ainda, chateada por levar uma bronca por fazer algo tão prazeroso.

Uma última cena marcou nossa experiência ali. A menina com Síndrome de Down mostrava-se muito agitada e foi quase o tempo todo isolada das outras crianças. Na saída tentamos ajudá-la a dormir. Conversávamos com ela, quando uma das educadoras de berçário, um tanto quanto exaltada, nos disse que estávamos estressando a menina, que deveria ser deixada sozinha no cercadinho, pois acabaria dormindo. Claro que dormiria, de exaustão, depois de muito chorar. Esta criança, portadora da síndrome, mostrava-se muito esperta. Conseguia, se esgueirando por uma fresta, sair pelo portão do cercado, sozinha, mesmo quando o portão era fortemente amarrado pelas educadoras, na tentativa de impedir a circulação dos pequenos. Sua agilidade deixava as profissionais ainda mais irritadas.

A negligência é evidenciada já na estruturação do espaço físico. O chão onde as crianças podem ficar soltas e brincar é frio, não há nenhum revestimento acolchoado que as proteja de tombos, enquanto ensaiam engatinhar ou andar. Quase todos estão de nariz escorrendo, o espaço é úmido. Na hora do sol as educadoras se protegem em áreas cobertas da varanda, o que faz com que todos os bebês se concentrem ao lado delas, onde não há sol.

Os brinquedos maiores, como escorregas, balanços e gangorras ficam em baixo no pátio, onde só vão os maiores. Nossa avaliação é que a partir de um ano de idade, todos os bebês que estão no berçário deveriam frequentar um espaço maior ao ar livre, estimulando suas funções motoras, começando pelo pátio do andar de baixo e se estendendo pelas áreas de lazer ao redor, tão ambicionadas por eles, sempre que estão em nossos colos e podem observá-los da varanda.

Na hora do sono, outra vez se evidenciam situações de desrespeito: em vários momentos os bebês são literalmente enjaulados em seus berços que são distribuídos lado a lado numa sala grande, mas com um espaço entre eles que impede que os bebês se toquem. Alguns móveis são distribuídos pelo teto, sem nenhuma relação com os berços, o que não permite que os bebês brinquem sozinhos com os móveis. Quando, para distraí-los, num momento de prisão no berço, começamos a balançar os móveis, todos os bebês ficaram encantados,

olhando e balbuciando alegremente. Os olhos destas crianças podem brilhar por muito pouco. Um olhar delicado, olho no olho, uma palavra mediadora entre um gesto e outro, um afago que aqueça o coração. Um pouco de paciência, enquanto encontram a si mesmos neste mundo: isto é o mínimo que um adulto pode oferecer no contato com bebês.

A importância do olho no olho na experiência infantil é muito marcada na obra de Geneviève Haag. De acordo com a autora, na relação como os bebês, os adultos devem olhá-lo no fundo de seus olhos e a criança deve ser capaz de responder a este olhar, sustentando o olhar do outro cuidador. Quem tem filhos ou acompanhou o desenvolvimento de crianças desde o seu nascimento, sabe que este olhar é uma conquista, o bebê vai aprendendo a ver o outro. Isto acontece mais ou menos aos dois meses, dois meses e meio de vida. (Haag, apud Fontes, 2003, p. 331)

Músicas tocam aleatoriamente num pequeno aparelho de som. O repertório não é apropriado ao universo infantil dos bebês, até porque não há muitas opções. Não há nenhuma preocupação com os estímulos da ordem do movimento ou do exercício da voz por parte dos adultos. A música não tem um espaço ali, está destituída de qualquer sentido. Talvez signifique mais um prejuízo cultural e sensorial para estas crianças.

A mais significativa expressão de indiferença por parte dos adultos se manifestou com relação a criança em processo de adoção: nos momentos de aflição da criança, na hora do almoço, ninguém da equipe educacional interviu. Nós, observadores incomodados com o sofrimento do bebê, que chorava com o afastamento do pai, acabamos sugerindo ao pai que falasse com o filho, enquanto estivesse distante. A idéia era a voz sustentar o vínculo, tranquilizando o bebê, o que deu certo.

Nas crianças bem pequenas percebemos que os estímulos auditivos são um grande motor de interação. A voz do adulto provoca sorrisos, atrai o olhar, facilita uma relação face-a-face, além de permitir uma troca verbal. A prosódia, pronúncia das palavras, contribui para a estruturação do universo afetivo do bebê, como ajuda na estruturação de seu tratamento da palavra. Os bebês reagem às variações na duração e na entonação da fala dos adultos, em resposta se comunicam, se identificam e captam a emoção transmitida em cada fala. A maneira de falar assumida “instintivamente” pelos pais, e por grande parte dos que cuidam das

crianças, mergulha os bebês num banho lingüístico e afetivo. (conhecida como *manhês*⁹)

De todas as situações que um bebê enfrenta, talvez a mais complexa seja a de separar-se do adulto que lhe é referência. Geralmente, crianças em situação de adaptação manifestam sua dificuldade alterando seu ritmo de sono, evacuação e alimentação. A criança, de mais ou menos sete ou oito meses de idade, em processo de adaptação foi imobilizada nos braços de um adulto, que bem intencionado, só queria alimentá-la. No entanto, esta educadora não tinha nenhum preparo para respeitar o momento de sofrimento infantil, pela experiência nova de estar distante da família. Não pôde em nenhum momento colocar-se no lugar da criança, buscando captar os sentimentos do bebê naquela situação. A preocupação da profissional era com a alimentação: a criança não podia passar fome. Não lhe ocorreu conversar com ela ou simplesmente acolher a sua dor até que os pais fossem contatados para buscá-la, já que seu sofrimento era intenso e poderia se tornar traumático. O adulto pode, com um tempo de convivência, se transformar num *objeto continente confiável*, capaz de amortecer a separação da mãe, evitando que esta experiência seja vivida em um estado prematuro de organização psíquica.

A memória é um registro sensorial que vai sendo adquirido pelas crianças. Aos poucos, através da memória os objetos podem ter uma existência contínua, mesmo que eles não estejam presentes para serem vistos, tocados ou manuseados. Piaget explicou este fenômeno através de seu conceito de “permanência do objeto”. (Piaget, 1968)

Nas relações afetivas algo semelhante ocorre. Lentamente, as separações vão sendo aceitas por tempos maiores, “pelo tempo que a criança consegue manter viva a mãe em sua mente, em termos de sentimento”. (Golse, 2003, p. 117). Um certo diálogo entre realidade interna e realidade externa começa a acontecer. A dura descoberta da solidão de ser um eu começa a ser tolerada.

A prematuridade do ser humano ao chegar ao mundo potencializa o valor do objeto, único capaz de protegê-lo contra os perigos e substituir a vida intrauterina. Aqui compreendemos porque a ausência da mãe é sentida como dor, pois o seu desaparecimento é visto pelo bebê como um risco a sua sobrevivência.

⁹ Manhês é um modo especial de fala que a mãe dirige ao bebê. Este “diálogo entre mãe-bebê” é construído a partir dos significados que a mãe atribui aos sinais produzidos pela criança, é, portanto, construído com base na função materna e na função dos cuidadores.

Freud defende que a ausência da mãe pode ser vivida como uma situação traumática. Neste primeiro momento, afirma Freud, é a sobrevivência que está em jogo e será só mais tarde que a necessidade de amor surgirá. Para sobreviver o bebê tem necessidade do outro maternal e esta separação num processo de adaptação a uma creche deve ser feita de maneira paulatina e constante até que a distância possa ser vivida sem ameaça de aniquilamento. (Freud, 1923) Por desconhecerem este referencial teórico ou por não o constituírem como objeto de cuidado, é que a relação das educadoras com as crianças pode ser marcada pela violência. Alguns exemplos: educadoras pegam as crianças como bonecos sem vida e levam para o banho sem nenhuma palavra ou arrancam o brinquedo da mão do bebê porque é hora de dormir ou de comer. Tudo isto evidenciado por crianças aos berros, angustiadas, esperneando nos colos nervosos de suas educadoras.

O adulto é fisicamente mais forte que a criança, o que lhe confere muito poder. Deve, em contrapartida, ficar atento ao compromisso ético de não abusar de sua superioridade em prejuízo da criança. O cuidar é o que provoca, causa e promove a relação entre adulto/cuidador/educador e a criança na creche.

‘Cuidar implica em responsabilidade e compromisso contínuos. Em sua concepção original, a palavra *care* significa carga. Quando nos propomos a cuidar de alguém, significa que estamos dispostos a dedicar energia ao objeto de nossos cuidados, a nos sacrificar, em alguma medida, a mostrar envolvimento emocional com ele. Por isso, ‘cuidar é necessariamente uma atividade relacional’. Implica em cuidar de alguma coisa ou de alguém. Se o objeto de minhas ações são pessoas e não coisas, cuidar envolve ‘responder às necessidades particulares, concretas, físicas, espirituais, intelectuais, psíquicas e emocionais de outros’. Por outro lado, é necessário autoconhecimento para evitar a projeção das próprias necessidades’.(Tiriba,2005, p. 83)

Não podemos culpar as educadoras. Quem olha por elas? Ou se preocupa com suas experiências de vida, escutando-as em seus anseios, seus medos, suas dificuldades, seus afetos?

2 3 - A creche particular

Esta creche também fica localizada na zona sul do Município do Rio de Janeiro. É menos privilegiada quanto às áreas de lazer no entorno e também oferece dimensões físicas bem menores que as da instituição beneficente. O atendimento oferecido às crianças corresponde ao previsto por lei para as pré-

escolas dentro do segmento da Educação Infantil, ou seja, até a classe de alfabetização. Iniciou-se, recentemente, um processo político de transformação na estrutura do Ensino Fundamental, que passará a incorporar a classe de alfabetização ao longo dos próximos anos.

A instituição recebe crianças de famílias de classe média alta. Durante mais de vinte e quatro horas, distribuídas ao longo de oito manhãs, observamos este berçário que tem um número variado de crianças. Quando chegamos, contavam com oito bebês, mas, ao longo do período de observação, o número de bebês chegou ao dobro.

A instituição possui turmas de pré-escola, a partir do berçário até a classe de alfabetização. Dois profissionais em cada turma de no máximo 15 crianças, com uma professora de nível superior e um auxiliar com formação variada entre o Ensino Médio e o Ensino Fundamental completo. Exceção para o berçário no qual trabalham cinco profissionais, duas sem formação no Ensino Médio e duas com o Ensino Fundamental incompleto. Há uma quinta profissional responsável, equivalente a uma professora das outras turmas, que, no entanto, não tem formação de nível superior, tendo apenas concluído o Ensino Médio comum e não o Curso Normal. A instituição atende a setenta e cinco crianças como um todo.

Antes do início das observações tivemos uma reunião com a diretoria da creche. Mais uma vez ouvimos preocupações quanto à falta de formação, especialmente das cuidadoras/educadoras do berçário. A saída de uma coordenadora do berçário, antiga funcionária da casa, deixou as diretoras preocupadas com o bom andamento do trabalho. Falaram da necessidade de investimento nestas profissionais e ficaram muito interessadas em nossas observações. A vida em condições precárias e a baixa renda destas profissionais tiveram destaque em suas falas.

Novamente fizemos um acordo que previu uma observação em moldes participativos, como os mencionados anteriormente na creche filantrópica. As diretoras mostraram-se muito curiosas com relação ao conhecimento psicanalítico sobre os primórdios da vida psíquica. A possibilidade de um trabalho de formação com as berçaristas foi mencionada, antes mesmo de um relatório sobre as observações.

O espaço físico do berçário comporta: três ambientes dedicados aos bebês. Um dormitório climatizado com ar condicionado e berços identificados dispostos

lado a lado Uma pequena varanda onde é possível tomar sol e por último a sala principal toda acolchoada e decorada.

O quadro emoldurado pela sala do berçário traz alguns elementos interessantes. As berçaristas usam toucas brancas, sapatilhas da mesma cor e agasalhos em cores claras para suportar o inverno, inusitadamente rigoroso, do Rio de Janeiro de 2006. O chão é acolchoado e plastificado, também na cor branca. Nas paredes encontramos suportes para livros ao alcance das crianças. Dois espelhos estão à disposição das crianças, um com almofadas ao redor, outro com um corrimão, apropriado à conquista da posição ereta pelos bebês. Estantes repletas de brinquedos ficam presas a uma altura impossível ao alcance das crianças. Nos grandes armários embutidos ficam os bebês-conforto, as bolsas de cada criança, suas agendas, as mamadeiras, as chupetas, os remédios e mais alguns brinquedos. No teto não há nenhum móvel ou desenho. Um aparelho de som toca uma música ao fundo, mas ninguém ouve direito, funciona como uma música ambiente. Apenas dois balanços saem do teto e eventualmente embalam as crianças. Quando não chove, as crianças podem transitar livremente entre esta sala e a pequena varanda, onde pegam sol. Lá encontram um cesto cheio de bolas de plástico, uma mesa com 4 cadeiras, (não usadas porque são altas demais para as crianças e acabam atravancando o espaço). Um pequeno túnel de plástico alterna de localização entre a varanda e a sala e causa curiosidade nas crianças maiores.

Duas vezes por semana, um professor de música entra na sala do berçário com seu violão, cantando e contagiando crianças e educadoras com seu ritmo alegre. Alguns bebês arriscam movimentos com o corpo e começam a dançar. As educadoras/cuidadoras acompanham cantando com menos entusiasmo, mas animadas. A variação de tonalidades e ritmos desafia a curiosidade infantil. Algumas crianças querem pegar no violão, outras seguram um pandeiro, procurando o ritmo. Outras se esforçam para pronunciar as letras das músicas e produzem sons distintos aos habituais. Poucas se assustam com a música e pedem colo. A aula de música dura mais ou menos uns 15 minutos e as crianças se despedem com alegria.

Todas as crianças são alimentadas, sentadas em bebês-conforto distribuídos pelo chão. A comida às vezes chega muito quente, mas as crianças já estão sentadas, e, assim permanecem, gerando impaciência do lado das crianças e dos adultos. É necessário esperar esfriar o alimento, mas as crianças começam a

ficar agitadas. Realmente este não é um momento fácil. A instituição permite que nem todos comam na mesma hora, respeitando a singularidade de cada um.

Nesta creche as crianças são respeitadas quanto a hora do sono. Algumas mal acabam de comer e já estão dormindo, outras dormem bem antes da comida chegar; outras, ainda, só vão dormir bem mais tarde. Não há nenhum tipo de obrigatoriedade quanto ao horário de sono. A sala, feita de dormitório, é pequena, mas agradável, tem vários berços identificados encostados uns nos outros, ar condicionado e a toda hora uma profissional entra para fiscalizar se algum bebê acordou. Algumas crianças têm muita dificuldade de adormecer na instituição, mesmo quando estão exaustas.

2.4 - Reflexões sobre a creche particular

O semblante das educadoras do berçário da creche particular nos intrigou algumas vezes. Perguntas surgiram: será que alguma subserviência transparece quando falam com os pais ou conosco? Será que se sentem invadidas ou ameaçadas pela nossa presença como observadores? Até porque esta observação é uma observação especial: a aproximação dos bebês é inevitável, é impossível não interagir com eles.

Ao mesmo tempo, algumas berçaristas demonstraram uma superioridade quase arrogante, quando perguntadas sobre algo óbvio, como se um bebê já dormiu, ou quando criticavam algumas mães esquecidas ou equivocadas ou ainda atrapalhadas. Referem-se a uma mãe: “*esta não devolve nada*”, portanto não vão emprestar uma meia para um bebê que está com frio nos pés. Num outro momento falam de outra mãe como aquela que chega sempre atrasada para buscar o filho e nem agradece.

Esta rivalidade entre mães e educadoras parecia bastante acirrada naquele berçário. Esta indisposição denuncia uma disputa entre adultos sobre os cuidados com os bebês, como num cabo de guerra, um deseja imensamente que o outro perca, mas o que está sendo disputado? O bebê. Na verdade, a criança precisa contar com os dois, na soma e na troca de saberes sobre si própria.

Durante as horas de observação encontramos inúmeras e distintas situações. Primeiro, as profissionais do berçário são tratadas, pela instituição a

qual pertencem e pela clientela que atendem, na creche particular, como babás supervisionadas ou como enfermeiras de luxo. O lugar de educadora não lhes é atribuído. O traje usado pelas profissionais lembra a indumentária de uma enfermeira ou de uma babá. Toucas para os cabelos, sapatilhas para não sujarem o chão ou os pés são consideradas fundamentais. O trabalho de cuidar de bebês é associado até hoje a um trabalho doméstico, coisa de mulher. Assim, repetindo a frase de uma das educadoras, pensa-se que para cuidar de um bebê basta ter paciência e boa vontade.

O desprezo captado na maneira das educadoras se referirem à maioria dos pais pode traduzir o abismo da desigualdade social que os separa. Numa via de mão dupla, o cuidado com os bebês busca um lugar de encontro. No entanto, vemos os pais numa via de mão única e as educadoras em outra via de mão única, não há união, não há troca. Os adultos são os pontos de referência para os bebês, mas quando estes adultos não conseguem se comunicar, as maiores prejudicadas são as crianças. Numa posição de dependência, as crianças se tornam vulneráveis sob os cuidados de adultos impossibilitados de construir uma aliança em nome de seu bem estar físico e psíquico.

As crianças não têm nenhum contato com a água, quando respinga uma gota de uma mamadeira no chão, alguém corre e enxuga tudo, rapidamente, nada de água! A limpeza acima de tudo.

O contato com a natureza não nos parece muito valorizado, em dois meses de observação não soubemos de nenhum passeio proposto ou realizado. Passeios podem enriquecer a troca entre adultos e crianças, propiciando novas descobertas e conquistas preciosas.

Nos espaços fechados, como a sala de atividades, faltam móveis presos ao teto, ou melhor, estímulos de ordem visual no teto e nas paredes, para atrair a atenção dos menores que ainda ficam deitados ou sentados.

A idéia dos espelhos na sala é interessante. Eles colaboram para a construção de uma auto-imagem corporal por parte do bebê. Ao reconhecer sua imagem no espelho e posteriormente na fotografia, como representações de si mesmo, a criança caminha para a noção de auto-representação.

Percebemos que as educadoras não são informadas sobre o desenvolvimento físico ou subjetivo em processo nas crianças de quem cuidam.

Nós perguntamos, por exemplo, sobre uma criança que engatinhava arrastando as nádegas no chão, mas ninguém soube responder.

O que nos preocupou foi que se informações sobre o desenvolvimento motor não são transmitidas, o que pensar do conhecimento oferecido a elas sobre o desenvolvimento subjetivo da criança, em processo desde o seu nascimento, ou desde a gestação, como afirma Haag em suas últimas pesquisas na França, ainda não publicadas em português.

Mais uma vez destacamos a importância dos cuidados nos primeiros anos de vida, pois “desta primeira organização do corpo sensível vão depender os processos de subjetivação”. (Haag, 1997, p.237). Nesta primeira costura se faz necessária uma parceira com a doçura, pois neste momento de funcionamento precoce, as principais emoções são ainda confundidas com as sensações. (Haag, 1991, p. 53-54). Será através da doçura do toque e das palavras, que construiremos a ternura. “A ternura é, portanto, inicialmente táctil!” (Fontes, 2002, p.10)

Uma das profissionais nos mostra, toda orgulhosa, como uma das crianças, de um ano e dois meses, já pega sua própria fralda no armário, atendendo a um comando da educadora, e se encaminha para o banheiro, andando sozinha, para a troca de fraldas. Claro está que devemos incentivar a autonomia das crianças, mas de que forma? Estas profissionais valorizam, portanto, o treinamento dos bebês, mas parecem ter pouca noção do que importa verdadeiramente. Elas treinam mais do que conversam e interagem, desprezando a dimensão do que é agradável ou não no contato com eles. A regra parece ser: quanto menos precisarem de cuidado, menos trabalho darão. E assim, estas crianças podem ser criadas numa impaciência assustadora com relação à dependência, no rastro de uma sociedade fundada na desvalorização do cuidado.

Cada bebê leva e traz uma agenda para casa. Estas agendas têm anotações infundáveis sobre remédios, evacuação, banho, sono. Um verdadeiro diário de bordo, no entanto, percebemos poucas anotações sobre as interações entre as crianças ou entre as crianças e os adultos/cuidadores. As interações são pouco ou nada valorizadas. Uma grande atenção é dada para evitar que se machuquem ou se sujem.

Algumas crianças usam a voz brincando com as tonalidades, intensidades e ritmos do som. Nós, observadores, inevitavelmente participantes a partir de uma iniciativa de interação por parte dos bebês, valorizamos estas manifestações repetindo o som que fazem. Os bebês ficam encantados, arregalam os olhos e nos provocam, seguidamente, com outro som. Nós voltamos a repetir os sons e fazemos juntos uma pequena sinfonia. As berçaristas, no início, reclamaram dos gritos das crianças, algo como: “*O que é isso Luana, está gritando?*” Mas, quando nos viram respondendo aqueles sons estranhos, ficaram observando nossa interação. Nós começamos a imitar as crianças, ignorando a desaprovação delas, sorrimos e brincamos com o momento, procurando um novo sentido para aquela expressão infantil, que não fosse o da desaprovação.

A mutualidade da experiência é um conceito de Winnicott compreendido como uma superposição de espaços potenciais entre adultos e crianças, numa dança onde fantasia e realidade se fundem. É neste espaço potencial que crianças e adultos vivem sua experiência de vida conjunta. Nesta troca muitas conquistas acontecem.

A identificação é uma delas e pode ser definida pela capacidade do bebê se identificar com quem cuida dele. Um exemplo: quando um bebê responde a um sorriso com um outro sorriso, há uma identificação no sentido mais simples do termo. Outras formas mais sofisticadas de identificação vão surgindo, por exemplo: enquanto mama no peito da mãe, ele coloca o dedo na boca dela para alimentá-la, percebemos aí a existência da imaginação. A aquisição destes mecanismos mentais vai diminuindo a raiva que a criança experimenta por viver coisas fora do seu controle. Assim, ao identificar-se com os pais, começa a suportar o desafio da sua onipotência¹⁰.

Um olhar racional, que exclui o lúdico, engessa as crianças como sujeitos em falta numa eterna comparação com o adulto, visto como pronto, totalmente idealizado. O risco é escutarmos a criança com um ideal de resposta latente em nossa expectativa. Como alternativas temos a possibilidade de abrir espaços

¹⁰ “A experiência (onipotente) de criar a si mesmo e o mundo permitirá que aquilo que está sendo construído a partir da ilusão adquira, paradoxalmente, um sentido de realidade para o sujeito. Desse modo, surge um sentimento de confiança e de realização baseado na crença de que algo do self pode ser projetado, imprimindo uma ‘marca’ pessoal no vasto mundo da realidade compartilhada. Esta ‘marca’ legitima o impulso criativo ao possibilitar o seu reconhecimento como tal, instaurando para o sujeito o sentimento de ser e pertencer”. (De Leo, 2004, p. 37)

criativos, onde a imaginação possa se libertar e possamos, por exemplo, suportar, numa brincadeira, que uma coisa se transforme em outra, favorecendo assim, uma forma criativa de trabalhar o raciocínio:

“Quando uma criança quer um brinquedo que não tem, ela inventa qualquer coisa. Um pedaço de qualquer coisa é um avião, mas se lhe dão um avião de verdade ele se quebra depressa, ela não consegue inventar mais nada e é preciso comprar outro”.(Dolto, 1999, p. 50)

Alguns bebês zanzam de um canto ao outro da sala, como que vagando. Dão a impressão de que estão à procura de algo, mas de que? Um dia deitamos relaxadamente com um bebê no colo sobre uma almofada, fomos repreendidos. Aquela almofada era dos bebês e os adultos não podiam deitar. Por quê? – pensamos - mas não perguntamos, parecia tão óbvio pela expressão delas. Mas ficou uma pergunta: seria o contato considerado contágio?

Este aspecto nos parece relevante pra este estudo. Temos em jogo algumas hipóteses de ordem sócio-cultural, que deveriam ser trabalhadas na formação dos educadores. São elas: em primeiro lugar as educadoras do berçário são pessoas de uma classe social inferior as das famílias das crianças, o que pode gerar contradições; em segundo lugar, há, também, uma preocupação exagerada com a higiene, dificultando a interação entre adultos e crianças; numa última vertente, talvez, as educadoras/cuidadoras sejam vistas como babás pobres, com pouca instrução, mas fundamentais para cuidar de bebês. Talvez os pais também desconheçam a importância dos primórdios da vida para o desenvolvimento global dos seres humanos em marcha desde o nascimento, e, equivocadamente, consideram os bebês como seres desprovidos de um desenvolvimento intelectual, dignos ainda da pré-escola e não da escola, onde, acreditam, aprenda-se verdadeiramente algum saber. Portanto, a seguir pensamos as creches estudadas à luz da psicanálise, procurando articular este saber psicanalítico, que valoriza o corpo do bebê para os primórdios da construção de seu psiquismo, ao dia a dia das interações vividas nas creches.

CAPÍTULO 3 – EDUCAÇÃO E PSICANÁLISE: Uma parceria possível

Observando as duas creches estudadas, constatamos que aspectos relacionados à importância do cuidar nos primeiros anos de vida, desenvolvidos na área da psicanálise, eram totalmente desconhecidos para aqueles educadores.

Assim, analisaremos a seguir a prática da alimentação nos berçários das duas creches, dialogando com elementos psicanalíticos em busca de compreender este momento das refeições na vida dos bebês. Em ambas as creches o momento do almoço é dissociado de um momento de confraternização. Percebemos uma preocupação em alimentar o bebê, no sentido da pura e simples nutrição, esquecendo qualquer possibilidade lúdica que possa transformar este momento em algo prazeroso.

Nós, como inusitados observadores, numa metodologia investigativa, do momento da alimentação, convidamos os bebês a novas interações e reinventamos o contexto. Conversamos com as crianças durante a tarefa, dizendo: “*a comida já vai chegar*”, ou ainda: “*todos vão comer e ficar com uma barriga bem grande*”. Então, as crianças se distraíam por alguns instantes. Quase todas procuraram por suas barrigas e exigiram que mostrássemos a nossa. Falamos ainda sobre o cardápio gostoso, enquanto entregávamos um brinquedo para um ou para outro, conseguindo minimizar a tensão do ambiente, sob o olhar curioso das profissionais.

Na creche particular algumas crianças não devem se sujar na hora do almoço, porque já tomaram banho e vão sair cedo da instituição. Assim, são impedidas de brincar com a alimentação, provavelmente atrasando uma conquista de autonomia e de prazer. A preocupação em alimentar as crianças e em mantê-las limpas transcende a possibilidade de brincar neste momento, transformando o ato de comer em algo nada socializado, desagradável e pesado. No entanto, as crianças neste contexto são mais respeitadas quanto a sua singularidade nutricional.

O menino que alimentamos, na instituição filantrópica, já consegue comer sozinho e se diverte experimentando levar a colher até boca. Mas é claro que, no processo de aprender a comer sozinho, muita sujeira e bagunça serão produzidas. As profissionais não permitem que as crianças se alimentem sozinhas para que

não sujem o chão, a roupa e etc. Afinal de contas, será trabalho delas dar conta de deixar tudo em ordem depois. Então, as crianças não podem segurar a colher e tornam-se apenas bocas abertas a serem alimentadas. A conquista da autonomia fica esquecida em nome da execução de tarefas, totalmente desconectadas da relação com a criança como alguém que tem vontades, desejos e prazeres.

Algumas crianças viram o rosto quando a colher se aproxima de suas bocas ou cospem a comida, num movimento de protesto. Esta atitude produz uma tensão: não querem comer, mas precisam se alimentar.

A idéia de guardar todos os brinquedos porque é hora de almoçar não é bem recebida pelas crianças, e nos parece reforçar a tensão da situação. A preocupação em não sujar a roupa das crianças ou o chão, significa impedi-las de brincar com a comida, criando mais pressão, e adiando a conquista paulatina da autonomia da expressão infantil. As crianças choram, enquanto, os adultos se desesperam querendo alimentar mais de dois bebês ao mesmo tempo. Bebês choramingam, esperando pelo prato de comida sem nenhuma distração, ou se mexem incomodados até quase sair ou cair das cadeiras, ou ainda gritam desesperados e aflitos. A comunicação entre cuidadores e bebês parece se perder e uma grande confusão se instala.

Permitir que crianças manuseiem os alimentos, explorando e brincando com eles, favorece uma conquista: a de saborear os alimentos com prazer, construindo registros de saciedade e de fome.

As crianças desde muito cedo marcam sua singularidade expressando de inúmeras maneiras seus desejos, seu jeito de ser. Observamos exemplos muito comuns, como a dificuldade que algumas crianças apresentam para se alimentar. Muitas vezes elas não querem comer, só isso! Elas não têm vontade de comer. No entanto, suas mães ou suas educadoras/cuidadoras na creche ficam preocupadas. Afinal de contas, são os adultos os responsáveis pela alimentação das crianças por um longo período de tempo, o que demanda uma enorme dedicação. Como diz Dolto é lento o movimento da criança ganhar autonomia, ou de realizar o que ela chama de *automatnar-se*. Acreditamos, erroneamente, que nosso dever é impor-lhes um ritmo, quando seria muito melhor acompanhar o ritmo delas, conhecendo a cada uma. (Dolto, 1999, p.18)

Esta interação com as crianças acontece principalmente na observação de sua expressão corporal através dos cuidados recebidos. Desta forma, conhecemos seu jeito de ser, sua história de vida marcada em seu corpo.

A psicanálise com Freud defende a importância do corpo para além do biológico, assim como, o valor das sensações e dos sentimentos, destacando a importância do corpo para a organização psíquica. Nas palavras de Freud: “o ego é antes de tudo um ego corporal; ele não é apenas um ser de superfície, mas é, ele próprio, a projeção de uma superfície”. (Freud, [1923] 1976, p. 40). Fontes complementa:

“Por fornecer justamente uma percepção externa e uma percepção interna (Freud faz alusão ao fato de que sinto o objeto que toca a minha pele ao mesmo tempo em que sinto minha pele tocada pelo objeto) pode-se pensar que esta bipolaridade tátil prepara o desdobramento reflexivo do ego. A experiência tátil seria por assim dizer modelo da experiência psíquica e, portanto, faz todo o sentido postular, como o fez Freud, que o ego é uma projeção mental da superfície do corpo”. (Fontes, 2004, p.59)

Em outras palavras, o que Freud quer dizer aqui “não é que o ego seja igual ao corpo, mas que a emergência da subjetividade se faz segundo esta lógica corpórea da projeção”. (Fontes, 2004, p.57)

Falamos do corpo em Freud, sob a ótica de uma dupla inscrição: por um lado, o corpo é o palco de um jogo de forças entre psíquico e somático e por outro lado é também um protagonista na dinâmica destas relações. A pulsão é o conceito freudiano definido no limite entre corpo e mente. O corpo habitado pelo somático é também o lugar da realização de um desejo inconsciente, ou seja, ao corpo cabe a expressão do psíquico e do somático, sem que se confunda com um organismo biológico.

Este corpo é, no início da vida, o foco do cuidado recebido por quem se relaciona com os bebês. É de corpo presente que o bebê se percebe no mundo.

No entanto, o cuidar nas duas instituições observadas nos parece muitas vezes desvalorizado pelas próprias educadoras/cuidadoras. Pensamos que nem elas sabem da importância do trabalho que realizam e dissociam completamente o cuidar do educar.

Lembramos aqui de Léa Tiriba e reproduzimos suas belas reflexões sobre a delicadeza do ato de cuidar:

“O cuidar coloca um desafio para a lógica moral contemporânea, porque não está assentado sobre condutas universais; não há uma maneira ou uma quantidade de cuidados que sirva para todos indistintamente. O cuidado não pode ser generalizado. Ele exige particularismo, porque as pessoas são singulares”. (Tiriba, 2005, p. 82)

A autora valoriza as relações personalizadas estabelecidas no ato de cuidar, especialmente quando falamos de cuidado infantil. O investimento feito em cada criança desde sua chegada ao mundo é definitivo para a construção de sua identidade como sujeito de desejo. Utilizamos as palavras de Cyrulnik:

“fazer nascer uma criança não basta, é preciso também colocá-la no mundo, cercá-la de circuitos sensoriais que lhe sirvam de tutores de desenvolvimento. Mesmo que uma criança seja sadia genética e neurologicamente, se ao seu redor não houver quem a toque, lhe fale, cuide de sua higiene, ou mesmo chame a sua atenção, seu desenvolvimento será gradualmente alterado”. (Cyrulnik, 2001, p. 48-51)

Um exemplo desta carência de investimento pode ser observado na fala da coordenadora da creche filantrópica: as crianças que dormem durante toda a semana na instituição apresentam dificuldades com relação ao domínio da linguagem falada e também quanto ao processo de alfabetização, quando ingressam no ensino fundamental. Explicaríamos estas seqüelas calcados na falta de estímulos lingüísticos e afetivos durante o período pré-escolar.

Invocamos aqui Dolto, que nos permite reafirmar que “tudo é linguagem significativa para a criança”, muito antes da aquisição da fala. Inspirados nos estudos, desta psicanalista francesa, especialista em crianças, fazemos algumas ponderações, procurando analisar os prejuízos que uma troca de pouca qualidade entre educadoras/cuidadoras e crianças pode gerar. (Dolto, 1999, p.20).

Pelas mãos de alguém entramos no mundo, no mundo da linguagem. Um nome nos é dado, um lugar no contexto familiar ocupamos, com ou sem irmãos, perto ou não de nossos ancestrais. Vamos tecendo, em parceria com os que nos cercam, nossas impressões sobre nós mesmos e sobre o mundo. O tecido desta construção é a linguagem, não só a linguagem verbal, mas a linguagem mímica, a linguagem da cumplicidade, a linguagem da alegria, do sofrimento, das relações interpúicas, a linguagem do corpo. (Dolto, 1999).

Estas outras linguagens, que não a verbal e a escrita, são desqualificadas em nossa sociedade, praticamente como se só nos tornássemos pessoas quando adquiríssemos o domínio da fala e da escrita, ou seja, finalmente mergulhássemos

no mundo racional, considerado ainda, equivocadamente, como o único de valor. Discordamos desta postura e valorizamos a importância da expressão corporal, a importância de todos os sentidos, desde o tátil, passando pelo olfativo, pelo gustativo, pelo auditivo até o visual, como também de nossas sensações e sentimentos.

Didier Anzieu (1988) desenvolveu estudos interessantes, valorizando os sentidos, chamados em sua teoria de envelopes sensoriais. Este autor acredita que a constituição do sujeito depende do desenvolvimento destes envelopes sensoriais. Ele defende a existência de seis envelopes sensoriais: o envelope tátil – a pele -, o envelope sonoro, o envelope gustativo, o envelope olfativo, o envelope muscular e o envelope térmico. O sujeito só se perceberá inteiro, a partir da integração destes envelopamentos.

Para este autor as “funções do Eu” desenvolvem-se apoiadas na função da pele. O autor considera a travessia de um “Eu-pele” para um “Eu-pensante”. Neste sentido, todo o traumatismo ocorrido antes da construção do envelope psíquico se inscreve no corpo e não no psiquismo. “O corpo pensa, porque já estava ali, onde a história do sujeito começou”. (Fontes, 2003, p.332) Estas marcas deixadas no corpo não são da ordem da representação psíquica, ficando fora do alcance da linguagem, sem, no entanto, deixar de influenciar nossa maneira de ser. (Anzieu, 1988)

Este desenvolvimento infantil, descrito por Anzieu e a seguir por Tustin, pode ser observado nas creches por profissionais conhecedores da importância das sensações corporais para a construção psíquica dos bebês. Saber possível de ser construído num percurso de formação

De acordo com Tustin, o bebê vive num berço de sensações que o dirige para as percepções e para tudo que é cognitivo. As sensações são a raiz do psiquismo. Em sua teoria afirma que, num primeiro momento a criança experimentaria o *self sentido* em termos de líquidos e de gases. A explicação para esta afirmação vem da constatação de que 70% de nosso corpo é constituída por fluidos, associada ao fato de o bebê sair do ventre, onde esteve sustentado por um ambiente líquido, o líquido amniótico. Fora do ventre o bebê experimenta a força da gravidade, o que podemos observar nos tremores que vive no berço, nos dando a impressão de que teme cair. Além disso, suas alimentações iniciais são líquidas, como leite materno, mamadeira de sucos, assim como, suas excreções : urina e

fezes estão também associadas às cólicas dos primeiros meses, flatulências, golfadas, etc

A autora identifica em seus estudos um outro sistema experimentado pelos bebês: “o de túneis e sistemas de canos”. Segundo ela, o bebê experimenta o seu corpo como um sistema de tubos, como o tubo digestivo, por exemplo. Isto possibilita que ele vá construindo noções do que é interior e do que é exterior, como controlando o fluxo dos fluídos corporais. É o movimento de uma consciência transitória do “não-Eu” para o ”Eu”.

Segundo Tustin a maneira como o bebê toma consciência do “não-Eu” é essencial à construção de sua identidade individual. Inicialmente se trata da construção de uma consciência, por parte do bebê, de uma separação de corpos entre ele e sua mãe (ou entre ele e seu cuidador/educador). Adquirir a consciência desta separação é uma travessia extremamente delicada que se dá durante o primeiro ano de vida.

Ivanise Fontes esclarece:

“sair da unidade-dual para perceber a existência de um eu e de um não-eu é o caminho inicial para o desenvolvimento do psiquismo (...) O cerne da questão está em que o bebê normal, com uma mãe responsiva (atenta e dedicada), vai precisar adquirir gradativamente esta consciência de que existem dois e não um só. Digo gradativamente porque o bebê vai oscilar entre uma ilusão de continuidade física e uma quebra da continuidade corporal. Oscilação essa necessária para que ele se assegure de uma possibilidade de separação não catastrófica”. (Fontes, 2002, p.5)

Tustin defende que desde a gravidez o bebê procura o maior contato-pele possível com a barriga da mãe. Depois, ao sair do ventre, com a amamentação o bebê alia o suporte nuca-costas à experiência bucal e visual, caminhando na direção de um sentimento de integração corporal. Aqui a segurança do colo ganha destaque como podemos perceber.

Nas creches estudadas o colo é vivido de forma automática, toda hora tem uma criança pedindo colo, mas por que será o colo tão procurado? A partir da teoria da autora podemos pensar que o colo é um aspecto importante na relação corporal do bebê com o adulto/cuidador. Percebemos como o corpo do bebê se aninha no corpo do adulto, procurando uma coberta, uma proteção. Uma separação brusca na despedida de um colo nunca é bem vinda. Daí a fundamental importância de nossos corpos adultos na relação com as crianças. É importante colocar os bebês sobre nossos corpos, trocar calor. Se quando irritados seguramos

um bebê, logo percebemos seu desconforto denunciando nossa impossibilidade de acolhê-lo. Precisamos, assim, estar à vontade com nossos corpos para que possamos nos entregar a este contato tão genuíno procurado pelo bebê:

“a criança precisa sentir que há alguém pronto a receber seu transbordamento. Essa pessoa que a acolhe dá à criança a sensação de que poderá conter, reciclar e filtrar seu ‘transbordamento’, de tal forma que não lhe permitirá perder seu controle, de se tornar uma ‘cascata’ ou um ‘vulcão’”. (Fontes, 2003, p. 333)

Levantaremos agora algumas questões sobre as profissionais que cuidam dos bebês em ambas as instituições. Estas educadoras pouco se entregam na relação corporal com os bebês. Estão sempre muito ocupadas, há na verdade muito trabalho, mesmo, mas percebemos que, quanto mais rápido podem se desvencilhar dos bebês, colocando-os num balanço preso ao teto, ou entretido sozinho com um brinquedo, parecem sentir-se aliviadas. Talvez aliviadas de uma angústia que parece tomá-las, quando, provavelmente, a sobrecarga de cuidar de alguém tão dependente se torna demasiado pesada.

Parece que a formação das educadoras não é suficiente para que elas percebam os aspectos de ordem subjetiva que já estão em jogo nos primórdios da vida psíquica do bebê. Um fator que precisa ser considerado é que estas profissionais são geralmente pessoas de baixa renda, que na grande maioria, tiveram uma infância marcada pela pobreza, quando não pela miséria, por vezes também pela violência e pelo abandono.

No entanto, sabemos que afeto não é patrimônio de nenhuma classe social e percebemos inúmeras atitudes carinhosas e dedicadas destas profissionais com relação aos bebês. Uma armadilha histórica talvez pese sobre seus ombros. Estas educadoras sabem que seu trabalho no berçário é considerado menos importante do que o realizado pelo Maternal, Jardim ou seus equivalentes. O intelecto parece ser o foco privilegiado no trabalho com bebês, no entanto, os aspectos cognitivos guardam uma estreita relação com os aspectos subjetivos construídos nos primeiros anos de vida. Neste momento:

“(...) está em jogo uma dimensão da subjetividade que é puro processo, na qual o corpo e os afetos têm uma participação fundamental. Este domínio do psíquico persistirá atuante durante toda a vida e será fundamental para a compreensão dos processos de transformação e criação das subjetividades no decorrer da existência”. (Maia, 2004, p.135).

As educadoras/cuidadoras, especificamente as do berçário, são pouco preparadas para a tarefa de cuidar de bebês, tarefa esta que é desqualificada, vista

como algo doméstico, menor, menos importante. Soma-se a este quadro uma baixa remuneração, gerando um ciclo vicioso que inclui a baixa auto-estima, a baixa qualidade do serviço prestado e a falta de reconhecimento das autoridades competentes.

Muitas vezes o cuidar acaba sendo negligenciado, tanto na creche, como na família. Na instituição escolar, geralmente é colocado de lado ou em segundo plano em nome de uma pedagogia equivocada, que, a nosso ver, não tem como acontecer divorciada dos cuidados com o corpo e a subjetividade do bebê, pois será na interação, principalmente corporal, entre a criança e o educador/cuidador, que o bebê conquistará seu lugar social no mundo.

A relação com o corpo infantil pode ser explorada na creches para além das necessidades de proteção, higiene e alimentação. Pensamos num corpo encarnado, um corpo com vida, pulsante de desejos e movimentos, não num mero objeto, um boneco que pode ser manipulado indiscriminadamente.

Presas as rotinas escravizantes das creches, pouco espaço encontram as educadoras para criar e esperar o inesperado, o novo, descobrindo os bebês e a si próprias de maneiras diferentes. O relógio corre desesperadamente e não há tempo para respirar. A própria instituição organiza um funcionamento muito pertinente quanto às questões práticas, mas pouco atento aos aspectos afetivos e corporais, extremamente singulares e muito atuantes nesta época de vida da criança.

O sentido do toque entre o educador/cuidador e o bebê é uma maneira de transmissão entre os dois. O toque entre o educador/cuidador e o bebê pode resgatar ou impedir um melhor equilíbrio nesta díade, que é a base do contato do bebê com o mundo. Com o nascimento de um bebê, recebemos em nossos braços muito mais que uma tabula rasa, na qual iremos imprimir nossa educação parental ou pedagógica. O que, na verdade, ocorre são trocas bilaterais, que são construídas desde o nascimento.

Nos espaços das creches e pré-escolas sabemos das inúmeras trocas vividas, todas carregadas de significados. Significados estes não estáticos, pois a originalidade do desenvolvimento é um fenômeno inegável que acontece a partir da construção e reconstrução dos sentidos pessoais que organizam e integram o sujeito.

“A cada momento da vida, incessantemente, são criadas necessidades que levam a novas construções semióticas, em um movimento dialético constante e dinâmico que se traduz em desenvolvimento, marcado pelo contexto histórico social”. (Tacca, 2004, p.104).

Ainda segundo esta autora, é no diálogo sem fim com a história num entrelaçar de valores, significados e expectativas sociais que nos constituímos. O social e o subjetivo pulsam em cada sujeito, inclusive, e principalmente, em suas relações. Desde o nascimento o sujeito está em interação com seu meio dando significado ao que o cerca. Assim,

“a constituição subjetiva afirma-se na singularidade pessoal que, para Guatari e Rolnik (1986), resulta da confluência das variadas formas que assume o ‘eu’ em suas relações com as pessoas e com as estruturas que estão a sua volta. Nas relações transformamos e somos transformados continuamente num movimento dialético que supera o vivido e lhe dá novas formas”.(Tacca, 2004, p. 105)

Aqui está o valor da alteridade, na diferença e não na igualdade, o que nos faz lembrar uma frase de Santos: “devemos lutar pela igualdade sempre que a diferença nos inferioriza, mas devemos lutar pela diferença sempre que a igualdade nos descaracteriza”. (Santos, 1999, p. 33-76)

A intimidade na relação do educador/cuidador com a criança dependerá do compromisso que estes poderão ou não assumir entre si, responsabilizando-se um pelo outro. Especificamente no que diz respeito à interação entre educador/cuidador e bebês, precisamos destacar a responsabilidade do adulto como referência histórica para a criança bem pequena. O grande desafio, para nossos dias, é assumir um compromisso frente ao outro, pois como já dissemos antes, a *descartabilidade* das relações compromete o desenvolvimento de vínculos éticos. Um risco alto quando falamos de uma dupla em posições tão pouco simétricas, como a relação entre um adulto e um bebê.

Carlo Pancera, em seu texto “Semânticas da Infância”, considera inseparáveis os conceitos de subjetividade e de sociedade dizendo que: “as estruturas mentais, que se entrelaçam intimamente às estruturas sociais, podem ser consideradas ‘um resumo interiorizado da vida social’”. (Pancera, 1994). Desta forma, construímos ao longo dos séculos a maneira de representarmos a nós mesmos. A comunicação entre os sujeitos, marcada pela linguagem, é a herança do nosso grupo social e emoldura nossa vida mental.

O educador/cuidador é uma peça chave nesta atmosfera que envolve o bebê. A existência de um *espaço relacional* entre o educador/cuidador e o bebê favorece a construção de um *campo de afetação* promissor ao desenvolvimento infantil e ao investimento na auto estima dos educadores/cuidadores e das crianças. Desta forma, promove o fortalecimento dos laços afetivos, fundando uma intimidade estruturante, tanto na escola, como na família.

O investimento do outro, do educador/cuidador, no bebê é fundamental para o sentimento de continuidade da existência, de seu sentimento de existir, de estar vivo. Como sabemos, nos primeiros anos de vida, as experiências corporais diárias são intensas. E serão os registros corporais, as sensações e os sentimentos que ajudarão a construir o psiquismo em formação da criança.

Daí a importância da Shantala. Se nas creches e pré-escolas são as educadoras, e não as mães, as responsáveis pelos cuidados com os bebês; e, ainda, se nestas instituições, as crianças permanecem por longas jornadas diárias, então, podemos pensar que também nestes espaços a Shantala poderá se constituir como prática que favoreça a constituição de um campo de afetação favorável ao desenvolvimento saudável do psiquismo.

CAPÍTULO 4 - UMA MARÉ DE SHANTALA

Este trabalho nasceu do desejo de favorecer o contato na díade mãe-bebê, procurando resgatar o valor das relações corporais e afetivas, em busca de um encontro mais terno e delicado.

A experiência nos permitirá refletir sobre uma prática de intervenção corporal atravessada por um olhar psicanalítico. A partir desta experiência nos encorajamos a pensar uma proposição de formação para educadores calcada no corpo olhado pela psicanálise. A Shantala, introduzida nos espaços educacionais, pode nos ajudar a pensar a interação entre educadores e crianças.

A princípio traremos aos leitores um pouco da história da Shantala, contextualizando sua chegada ao ocidente e descrevendo suas etapas. Em seguida, delinearemos a importância de sua prática no início da vida de uma criança, onde aspectos subjetivos e sociais interagem através dos cuidados dispensados a criança, sempre ancorados pela teoria.

A Shantala é uma arte tradicional milenar de massagem para bebês desenvolvida na Índia e transmitida oralmente de mãe para filha. O mundo ocidental conheceu esta massagem através do médico obstetra francês Frédérick Leboyer, que muito impressionado com a alegria e o tônus muscular das crianças indianas, apesar da miséria reinante, descobriu a massagem, através de uma mãe chamada Shantala. E com seu nome batizou esta massagem. Nas palavras de Leboyer:

A massagem dos bebês é uma arte
tão antiga quanto profunda.
Simples, mas difícil.
Difícil por ser simples.
Como tudo o que é profundo.
(Leboyer, 1995, p. 19)

A criança ao nascer experimenta o novo, sensações não vividas no ventre, onde o tempo todo esteve aconchegada e protegida. Durante a gestação os corpos de mãe e bebê se misturam, entrelaçados como um só. No berço, o mundo pode surgir como ameaçador, pois o bebê se vê pela primeira vez sozinho. A reação frente ao novo pode ser de medo e de angústia, tanto para as crianças, como para as mães e pais, como também para os educadores.

Um convite a um outro tipo de encontro poderia vir com a Shantala, trazendo a perspectiva de que é tão importante “*alimentar a sua pele tanto quanto o ventre*”, como poeticamente defende Leboyer (1995, p. 19)

A técnica da Shantala se divide em três etapas: a massagem, os exercícios e o banho. Pode ser iniciada a partir do primeiro mês de vida. Sua prática traz benefícios de ordem física e subjetiva. Atua nas disfunções orgânicas comuns aos primeiros meses, como cólicas, prisão de ventre, flatulências, problemas respiratórios, ativa a circulação sanguínea, além de favorecer o desenvolvimento psicomotor e proporcionar um relaxamento favorável ao adormecer do bebê. Quanto ao aspecto subjetivo conhecemos sua construção a partir do corpo, do corpo tocado, acariciado, olhado, falado, nomeado. Assim, o toque firme proposto pela Shantala ajuda o bebê a conhecer e a habitar seu próprio corpo, alicerce de sua subjetividade em processo de construção.

A experiência na Maré nos estimulou a investigar não só a relação entre pais e filhos nos primórdios da vida, como também a qualidade da relação entre educadores/cuidadores de berçários e bebês. Porque a partir desta vivência, que descreveremos a seguir, vivemos *na pele* a conquista de uma relação mais delicada entre a díade mãe-bebê, contribuindo para uma melhora na qualidade de vida da criança e da mãe.

Uma massagem que exige silêncio ou uma música relaxante, um ambiente confortável, numa temperatura adequada, uma postura agradável para mães e bebês, um convite ao contato visual, olho no olho, uma troca através de toques delicados, mas firmes, ajuda a criar uma moldura que funciona como um dispositivo para um encontro de outra qualidade, propiciando uma troca que alimente a relação entre mãe e filho.

O trabalho de Shantala no Complexo da Maré foi desenvolvido durante dois encontros com cada grupo de mães. O espaço físico precário de uma sala de aula numa creche comunitária foi adaptado, dentro do possível, para a realização da massagem. Geralmente, estavam presentes doze adolescentes e seus bebês. Éramos três profissionais, mais duas ou três pessoas da estrutura da creche comunitária que colaboravam com o desenvolvimento do trabalho.

Traremos, a partir de agora, um pequeno recorte de nossa experiência na Maré, descrevendo a relação entre uma mãe e uma filha. Nossas reflexões são inspiradas na relação mãe-bebê da díade Simone, mãe de 15 anos, e Patrícia, um

bebê de 4 meses. Os nomes aqui atribuídos são fictícios. No primeiro encontro procuramos contar um pouco da história da Shantala, a massagem transmitida de mãe para filha na Índia. Ressaltamos a importância de tocar os bebês, lembrando-as dos possíveis efeitos no corpo do bebê, durante seu percurso do ventre até seus braços. Falamos das dificuldades das primeiras semanas logo após o nascimento, da solidão do berço, da fome que pela primeira vez “morde a criança por dentro”.(Leboyer, 1995)

Lembramos aqui de Freud, quando este menciona o trauma do nascimento como o protótipo da primeira angústia. Citando Maia, constatamos que

“o trauma, enquanto excesso pulsional, não é patológico em si, dependerá do processo de afetação com o mundo seu destino se constituir como subjetivante, ou dessubjetivante”. (Maia, 2004, pág.94)

É inegável, o quanto esta relação mãe-bebê contribui para que um *campo de afetação*¹¹ com o mundo venha a favorecer os processos primários de constituição da subjetividade.

A solidão do berço fala da separação dos corpos, mãe e bebê em corpos distintos. Durante a gestação o bebê esteve o tempo todo perto da mãe, dentro dela, em contato permanente com seu corpo. Aprendeu a conhecer sua respiração, a ser embalado por seus movimentos, a perceber sua tranquilidade ou sua irritação, tendo como pano de fundo o pulsar de seu coração.

No berço, o mundo pode surgir como ameaçador, o bebê se vê pela primeira vez sozinho. Esta reação frente ao novo assusta as crianças e as jovens mães, que também experimentam a intensidade e a novidade da maternidade adolescente. Elas costumam identificar a ansiedade de seus filhos como nervosismo, talvez um reflexo do próprio estranhamento que elas vivem frente a seus bebês. A gravidez e o parto não alteram apenas o corpo ou o psiquismo da mãe, mas causam também profundas marcas no corpo e no ‘*eu nascente*’ do bebê. (Golse, 2003, p.40) Ambos se transformam nessa travessia. Como menciona Maia, remetendo-se a Ferenczi,

“não se trata somente de uma adaptação da criança ao meio, é igualmente necessário que o meio se adapte à nova realidade, ou seja, como uma espécie de dança de roda, também o mundo vive uma afetação traumática pelo impacto da chegada de um bebê”. (Ferenczi, apud Maia, 2004, p.116)

¹¹ Campo de Afetação é um conceito desenvolvido por Marisa Maia em seu livro *Extremos da Alma*. Este conceito é definido pela autora como um espaço de criação e circulação de sentidos. Maior aprofundamento pode ser adquirido na leitura de seu livro *Extremos da Alma*.

Descreveremos a seguir uma pequena cena que ilustra nossa vivência com a díade mãe-bebê na Maré. Patrícia, a criança, será massageada. Simone toca a filha bruscamente, puxando-a pela perna direita, nos dando a impressão de não perceber a delicadeza daquele corpo ainda tão frágil. Seu objetivo era nos entregar o bebê, para o início da massagem. Alertando-a para seu gesto, começamos a massagem. De início, os bebês não recebem o toque tranqüilamente, precisam de um tempo para se acostumarem. Nosso bebê estava se adaptando e por vezes reagia demonstrando incômodo. Estava experimentando novas posições corporais e demonstrando com seus movimentos e seu olhar uma certa apreensão e estranhamento. Era acalmado por quem o massageava toda vez que se aborrecia. Da posição de massagem, deitado sobre as pernas do massagista, ele ganhava um colo e ouvia palavras tranqüilizadoras. Simone observava enquanto sua filha era cuidada, mas também estava atenta ao que falavam no grupo ao lado, buscando uma interação com seus pares, atitude coerente com os seus 15 anos.

Simone ao amamentar Patrícia parecia inquieta, olhando ao redor a procura de algo. Sugerimos que olhasse para a filha, talvez estivesse em busca do olhar de seu bebê, mesmo sem saber. O olhar transcende o campo verbal e desde muito cedo um bebê percebe que o mundo a sua volta reage de maneira diferenciada as suas expressões. Nas palavras de Gil:

“o espaço do corpo não se restringe a seu contorno aparente mas se estende ao outro...O olhar simultaneamente expressa e recebe a expressão do outro” (Gil, apud Maia, 2004, p.133).

Patrícia depois da massagem, procurou o seio materno, mas teve dificuldades para pegar o bico, o que deixou a mãe impaciente. O rosto de Simone parecia contraído e a maneira como embalou a filha, sacolejando-a nos braços, logo após amamentá-la, chamou nossa atenção. Como era de se esperar, após o embalo muito acelerado, a menina regurgitou uma grande quantidade de leite. Mesmo assim, numa atitude automatizada a mãe repetiu o embalo agitado, o que nos fez contê-la segurando seus braços, amenizando e suavizando a velocidade do movimento.

Embalamos Simone, a mãe, que embalava Patrícia, o bebê. Por alguns instantes formamos uma rede silenciosa, apenas nós três sintonizadas, procurando um outro ritmo para aquela relação, na perspectiva de uma nova história entre mãe e filha. Tocando em Simone pudemos perceber a tensão em seu corpo,

procuramos por seus olhos que estavam distantes, ela nos olhou rapidamente. Olhamos, todos, para Patrícia que estava, momentaneamente, mais tranqüila. A serenidade que nos atravessou se materializou nos corpos que pareciam mais relaxados e entregues ao contato.

Quando começamos a ensinar a técnica da massagem de Shantala na Maré, éramos recém-chegados ao projeto e as meninas quando esqueciam meu nome, me chamavam de Shantala. Será que esta associação das meninas fala de uma interação positiva construída com este trabalho?

O nosso desafio foi, a partir de um ambiente tão pouco provedor, encontrar maneiras de ajudá-las a fazer algo por seus filhos de um jeito diferente. Desta forma, como afirma Winnicott, oferecemos as jovens uma provisão de oportunidades que funcionaria como um suporte, permitindo a integração entre os aspectos destrutivos e os amorosos nesta fase da adolescência. Ao apoiá-las na construção de “uma *mãe ambiente*” para seus bebês, funcionamos nós, também, como “*mãe ambiente*” das jovens mães adolescentes, atenuando os aspectos violentos daquela realidade tão bruta. (Winnicott, 1983)

Durante a experiência na Maré percebemos a importância do sentido tátil, do toque, tanto para as mães adolescentes como para as crianças. Ensinamos às adolescentes da Maré a prática da Shantala com seus bebês, o que trouxe uma nova possibilidade de interação na díade mãe-bebê, valorizando o toque, a delicadeza do contato corporal com a criança, assim como, permitiu que estas jovens entrassem em contato com suas próprias sensações e sentimentos, favorecendo desta forma a relação com seus bebês.

A partir de uma mútua afetação entre o bebê e o mundo, a criança buscará, numa relação inaugural com o mundo, povoar seu psiquismo de representações, atribuindo sentido ao mundo. Como nem tudo é representação, qualquer possibilidade psíquica nos primórdios da vida psíquica incluirá o corpo. Serão, portanto, as sensações corporais de prazer e desprazer, o motor do mecanismo de introjeção, arquiteto do psiquismo inaugural. (Maia, 2004) A linguagem se banhará nas sensações e nas percepções para ganhar consistência.

“Nesse processo primário, está implicado um psiquismo que inclui corpo, sensações, afetos, sentidos e intensidades. O mecanismo de introjeção é marcado pela inclusão do ‘mundo’ no ‘eu’ através das sensações e dos afetos, o que o define como um processo basicamente afetivo”. (Maia, 2004, p. 118).

O propósito de nosso trabalho de Shantala com as adolescentes e seus bebês na Maré foi buscar uma nova comunicação entre eles, construindo, como diria Dolto (1999), uma “*relação sutil linguageira*”, capaz de sustentar o processo narcísico, ou seja, a estruturação do Ego do bebê, assegurando-lhe nesse *campo de afetação* uma *imagem de base* constituída na implicação dos corpos, dos afetos e da linguagem. Seguindo o pensamento de Dolto, sabemos que para a criança tudo é linguagem significativa, tanto o que acontece a seu redor como o que ela observa, ou seja, as linguagens da vida são marcantes. Aqui esclarecemos o que Dolto valoriza nas relações, pois o que importa segundo a autora é “sermos verdadeiros no que diz respeito ao que sentimos, qualquer que seja esta verdade – o verdadeiro, não o imaginário” . (Dolto, 1999, p. 18)

Nosso desafio foi mostrar para essas meninas da Maré que elas podem, sabem e devem se comunicar com seus filhos. A desvalorização causada pela pobreza, pela vida em condições precárias não precisa massacrar estas relações, desde que estas pessoas tenham a oportunidade de uma vivência mais rica. A violência que permeia nossa sociedade, tanto num extremo de pobreza, como num extremo de riqueza, não precisa impedir que encontrem maneiras criativas de cuidar de suas crianças, amando-as e protegendo-as, numa troca onde cuidar e ser cuidado possa ser estruturante.

A partir do exercício da psicanálise e, depois de vivenciar esta experiência na Maré e observar os espaços dos berçários, me sinto desafiada a propor a Shantala como caminho que poderá contribuir para uma relação mais próxima e afetiva entre educadores e crianças, favorecendo o desenvolvimento e a constituição subjetiva dos bebês.

CONCLUSÃO

Embasados em estudos psicanalíticos sobre a importância dos primeiros cuidados para a construção do psiquismo e inspirados na experiência da Shantala, neste estudo, buscamos elementos para pensar a relação entre educadores e bebês nas creches.

Durante nossas observações apreendemos cada uma das creches estudadas a partir do lugar conferido aos bebês na instituição. Neste contexto observamos a organização da rotina e do espaço físico, a proporção educador-bebê, a condução da adaptação dos bebês e de suas famílias e a formação dos educadores. Pensamos o espaço da creche em sua dimensão de facilitador do desenvolvimento e da constituição subjetiva dos bebês.

Se os cuidados maternos são tão vitais para o desenvolvimento infantil, visto que, “a mãe atribui qualidade ao que advém do bebê, denomina seu corpo, recobrando-o de sentidos”; (Barros e Silva, 1997, p.74) como pensar a realização do investimento necessário para a construção de um sentimento de unidade por parte das crianças dentro das instituições educacionais? Como imaginar este investimento libidinal necessário ao desenvolvimento infantil, se os educadores desconhecem as particularidades e a riqueza dos aspectos de ordem subjetiva presentes neste início de vida?

Neste trabalho, defendemos o desenvolvimento de práticas corporais, como a Shantala, com o propósito de favorecer os educadores na construção e na apropriação de um olhar para o corpo dos bebês - e para seus próprios corpos - que transcenda o corpo biológico, reconhecendo o corpo erógeno ali presente. Explicando o que queremos dizer por corpo erógeno, trazemos as palavras de Cavalcanti:

“Freud já nos apontou para o caráter sexual dos cuidados maternos, chegando a atribuir à mãe a posição da primeira grande sedutora para o filho. Referindo-se ao fato de que a atividade de cuidados e a atividade erótica são inseparáveis, ele refere-se à mãe como o primeiro e mais forte objeto de amor para ambos os sexos”. (Cavalcanti, 1997, p.88)

Existe uma intensa relação entre corpo e psiquismo ao longo da vida. “(...) o diálogo entre corpo e psiquismo e a complexa articulação entre o corpo biológico e sua representação psíquica é constituída na alteridade” (Barros e Silva, 1997, p. 77). Este diálogo se organiza a partir das relações precoces estabelecidas

entre a criança e o mundo, ou seja, esta “conversa” entre corpo e psiquismo se constrói nas malhas dos cuidados recebidos nos primórdios da existência de cada um de nós.

Nesta aproximação feita entre a psicanálise e a educação infantil vale ressaltar que a creche é um espaço não regido pelo discurso médico, nem pelo discurso psicanalítico. No entanto, já não podemos nos conformar com análises superficiais, que tomam os sintomas do bebê como algo meramente fisiológico, merecedor apenas de remédios. Ao considerarmos os aspectos emocionais e relacionais da família e da escola ampliamos nossa observação. Os sinais de apelo¹² podem ser percebidos e traduzidos por profissionais preparados, favorecendo que se desenvolva uma intervenção ou um tratamento adequado à criança.

A partir dos dados da pesquisa e mobilizados pela possibilidade de uma intervenção precoce, nos propomos nesta conclusão, a pensar o inevitável papel preventivo da creche como uma instituição educacional que acolhe bebês desde os primeiros meses de vida. Os educadores das creches observadas não dispõem de um saber suficiente a realização desta tarefa, no entanto, podem incorporar um saber psicanalítico que favoreça a constituição subjetiva das crianças.

O subsídio corpo/subjetividade torna-se extremamente valioso para a formação das pessoas que estão chegando ao mundo, num momento de tanto esgarçamento das relações humanas.

Um olhar psicanalítico atento aos aspectos preventivos não permitirá condutas homogeneizadas, priorizando um viés que valoriza as diferenças e as singularidades. Este olhar poderia ser construído junto aos educadores a partir de um espaço onde pudessem refletir sobre seu papel junto aos bebês e às suas famílias, numa perspectiva interdisciplinar, sempre em consonância com o projeto pedagógico institucional.

¹² Sinais de apelo surgem quando há algo que fragiliza ou dificulta a relação dos cuidadores, sejam eles pais ou educadores, com os bebês. Quando estes sinais são pouco compreendidos pelos adultos, exigem dos bebês uma maior capacidade de expressão, geralmente demonstrada pela criança no ou com seu próprio corpo. A criança pode começar a adoecer com frequência, dando sinais de que algo vai mal, como por exemplo: dormindo mal ou apresentando muita dificuldade para adormecer, chorando muito ou apresentando-se bastante irritada, alimentando-se mal ou impossibilitada de comer, ou ainda, fazendo recorrentes problemas alérgicos tanto na pele como nas vias respiratórias.

Assim sendo, a idéia de uma formação para educadores que ultrapasse os limites teóricos e abarque o corpo torna-se urgente. A Shantala, entre outras práticas corporais, pode ser de grande serventia na creche e na pré-escola.

A sensibilização dos adultos envolvidos nos cuidados com estes recém chegados, os bebês, tem o objetivo de ressaltar a importância deste contato inicial entre educador/cuidador e bebê. A estruturação de uma rede social, entre família e escola, garantirá a saúde e a qualidade das experiências iniciais de vida da criança. O mais importante é investir no material humano presente, apostando no que eles têm, em suas potencialidades, e não no que lhes falta. Se o que dá sentido e significado ao próprio desenvolvimento infantil e aos conteúdos trabalhados na escola é a cultura, numa perspectiva humanizadora, podemos integrar os espaços entre creche, comunidade e família favorecendo a integração da criança ao mundo.

Acreditamos que não só o bebê precisa se adaptar ao mundo a sua volta, mas também o próprio ambiente precisa se adaptar ao bebê, incluindo aqui as inter-relações tanto na família, como na creche. De acordo com David,

“a relação parental é em essência uma relação passional, os pais cuidam de seus bebês porque os amam, porque estão ligados a eles por laços de filiação. Na relação profissional, o cuidado vem em primeiro lugar, ele pré-existe necessariamente a relação, pois ele coloca em presença uma criança e um adulto que não têm nenhuma história em comum. É através do cuidado, portanto, que a relação se constrói. Podemos dizer que se trata de uma relação fundada sobre a interação entre a criança e o profissional”. (David, apud Orth de Aragão, 2007, p.2)

E será nesta travessia e nesta parceria entre família e escola, respeitando a bagagem inicial do bebê que a vivência de continuidade e pertencimento será experimentada pela criança. A história das interações do bebê com o mundo está marcada em seu corpo, que funciona como primeira ancoragem psíquica, referência inicial para a construção de sua subjetividade.

Os primeiros dias de uma criança na escola são momentos de construção de vínculos entre os profissionais, a criança e a família. Pensando desta maneira, torna-se importante trabalhar em estreita parceria com as famílias, proporcionando segurança e estímulos às crianças, favorecendo a expressão de seu potencial

físico, afetivo e intelectual, aliados à construção da autonomia e ao processo de socialização.

Inspirados na experiência da Maré, onde vimos relações iniciais comprometidas pela violência social, começamos a pesquisar a relação entre educadores e bebês. Encontramos, nos berçários das duas creches estudadas, profissionais da educação pouco conscientes da importância do papel que desempenham na vida das crianças dentro da instituição educacional.

Um nível de formação inferior corresponde em nosso país às pessoas de baixa renda. Como já mencionamos, nossa sociedade, ao promover o intelecto, destituiu o aspecto afetivo. Se o afeto pouco vale, como se relacionar com os bebês? Num contexto onde o afeto não é valorizado como se sustentam as relações entre educadoras e bebês? Talvez transformando uma troca calorosa e prazerosa em algo mecânico, desprovido de valor, sem vida, desqualificando o ato de cuidar.

Muitas vezes, não se atribui a um banho ou a uma refeição o encantamento de uma brincadeira, garantindo a importância das pequenas trocas e seus efeitos no desenvolvimento presente do bebê. Talvez porque ao longo dos anos, na história da humanidade, tenhamos esvaziado a importância do afeto nas trocas humanas, enaltecendo a razão ou o intelecto como primeiras e únicas fontes de vida. Um grande equívoco que também teve repercussões na formação das educadoras de berçário, pois

“(…) em vez de negar ou subvalorizar os depoimentos das professoras sobre o amor que sentem pelas crianças e por sua profissão, os cursos de formação de professores poderiam contribuir para resgatá-los e ressignificá-los. (...) religar o que foi historicamente divorciado, articular razão e emoção, corpo e mente, trabalho e prazer, cuidado e educação... Esses são desafios fundamentais na luta por uma nova sociedade planetária fundada no cuidado e no amor entre os humanos, isto é, no respeito às características físicas e emocionais de cada pessoa e à diversidade cultural dos povos”. (TIRIBA, 2005, p.85-86)

Na Maré e nos berçários das creches estudadas trabalhamos com esposas, filhas, mães, todas mulheres que vivem em condições de vida precárias. Mergulhadas neste caldo de cultura estão todas “traumatizadas”, numa vivência profundamente marcada pelo medo, pela dor, pelas drogas, pela violência, pela impotência frente a uma vida condenada à desvalorização. Mães adolescentes da Maré e profissionais da área da Educação Infantil seguem os trilhos da

desagregação familiar e social, não se sentindo legitimados em suas funções, esvaziando os laços afetivos e enfraquecendo as redes sociais, verdadeiros alicerces da nossa vida moderna.

Relatos de violência e de abandono são marcantes. A falta de perspectiva de vida, de um sonho pessoal ou coletivo embrutece as pessoas e as relações. Viver em condições precárias pode desestimular uma troca afetiva mais calorosa. Precisamos, para começar, resgatar o valor das relações por elas mesmas.

Surge então uma questão: Se em grande parte das nossas cidades ainda não cuidamos dos sujeitos com políticas públicas que cheguem a modificar a situação atual, como, então, falar de cuidado materno ou se chocar com a violência nas relações domésticas e escolares?

Quebrar esta “corrente transgeracional” de desvalorização pessoal e social, é uma idéia que procura construir uma narrativa nova para a história singular de cada sujeito social envolvido no processo, atingindo não apenas o próprio sujeito, mas o tecido que constitui o campo social. A dimensão social não passa despercebida para ninguém muito menos para o bebê, pois como sabemos, os vínculos sociais desempenham um papel essencial na estruturação da identidade de todas as crianças.

Neste olhar para as relações nascentes do ser humano o bebê é considerado um ser social, e não um ser vegetativo. Retirado de suas finalidades puramente biológicas, como um animal, a criança surge como um *parceiro social*, confirmando sua sensibilidade às mensagens provenientes de seu meio, contando para isso com um considerável equipamento inato e com um potencial de comunicação notável.

A Shantala na escola seria uma ponte entre a experiência corporal com o bebê e a apropriação de um olhar mais amplo pelas educadoras de berçário. Praticar a Shantala, para além de uma técnica, traduz uma oportunidade de contato não só com o corpo do bebê, mas também com o próprio corpo das educadoras repensando a relação que estabelecem com cada criança, assim como, valorizando as inúmeras formas de comunicação produzidas pelas crianças. Tocar implica em ser tocado, já que o relaxamento necessário para a prática da Shantala pode trazer uma nova forma de contato das educadoras/cuidadoras com elas próprias,

oferecendo novas representações psíquicas, que seriam acolhidas no trabalho de formação destas educadoras.

Este estudo sobre a relação entre os educadores/cuidadores das creches e os bebês, apresentado aqui, denunciou uma certa violência silenciosa praticada contra os bebês. Consideramos, portanto, a importância da Shantala como uma via de resgate das relações maltratadas pelos dissabores da vida, revitalizando uma possibilidade de troca adormecida.

Chegamos ao nosso desafio: o de sair dos consultórios, e um viés puramente clínico, buscando novos parceiros na perspectiva de convocar a responsabilidade do sujeito pelo outro.

A oportunidade de oferecer o conhecimento psicanalítico aos que cuidam dos bebês nas creches poderá fazer com que estas educadoras se apropriem da importância do trabalho que realizam. Assim conquistariam uma auto-estima valorizada, o que conseqüentemente melhoraria a qualidade do cuidado oferecido aos bebês.

A idéia de cuidar dos laços afetivos iniciais do ser humano bebê na creche cria oportunidades relacionais enriquecedoras para todos os atores envolvidos, protegendo o laço familiar e valorizando a Educação Infantil, além de colaborar para a formação de cidadãos mais convictos de sua importância na sociedade. O que pode vir a contribuir para a elaboração de uma cadeia positiva, já nos primórdios da vida, criando cidadãos mais amados, por isso menos violentos, mais valorizados, por isso melhores pais e melhores educadores, fortalecendo um contexto que favoreça a construção de uma sociedade mais solidária e pacífica.

BIBLIOGRAFIA

ALVAREZ, A., **A Companhia Viva, psicoterapia psicanalítica com crianças autistas, borderline, carentes e maltratadas**, Porto Alegre: Ed. Artes Médicas, 1994.

AMORIM M. **O pesquisador e seu outro: Bakhtin nas Ciências Humanas**. São Paulo, Musa Editora, 2001.

ANSERMET, F. **Clínica da Origem: a criança entre a medicina e a psicanálise**. Rio de Janeiro: Contracapa, 2003.

ANZIEU, D. **O Eu-Pele**, São Paulo: Casa do Psicólogo, 1989.

ARAGÃO, Regina Orth *Narcisismo materno e criação do espaço psíquico para o bebê*. In: ARAGÃO (org.) **O bebê, o corpo e a linguagem**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2004.

A implicação afetiva dos profissionais que cuidam de bebês: conseqüências para a formação. Brasília, 2007. (mimeo)

ARENT, Hannah. **Origens do totalitarismo. Anti-semitismo: Instrumento de poder**. Rio de Janeiro: Documentário, 1975

ARIÈS P. **História Social da Criança e da Família**. Rio de Janeiro, Editora Guanabara, 1986.

BAKHTIN M. **Toward a Philosophy of the Act**. Austin, University of Texas Press, 1993.

BAKHTIN M. **Estética da criação verbal**. São Paulo, Martins Fontes, 2003

BARANGER, W. **Contribuições ao conceito de objeto em psicanálise**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 1994.

BAUMAN Z. **O mal estar da pós-modernidade**. Rio de Janeiro, Jorge Zahar Editor, 1998.

BAUMAN Z. **Em busca da política**. Rio de Janeiro, Jorge Zahar Editor, 2000.

BEZERRA, B. Jr. *O lugar do Corpo na experiência do sentido: uma perspectiva pragmática*. In: Bezerra, B. Jr.; Plastino, C. A. (orgs) **Corpo, Afeto, Linguagem: A questão do sentido hoje**. Rio de Janeiro: Rios Ambiciosos, 2001.

BIRMAN, J. *O sentido da retórica: sobre o corpo, o afeto e a linguagem em psicanálise*. In: Bezerra, Benilton Jr.; Plastino, Carlos A.

(orgs) **Corpo, Afeto, Linguagem: A questão do sentido hoje**. Rio de Janeiro: Rios Ambiciosos, 2001.

BOWLBY, J., **Algumas causas das doença mental**. In: BOWLBY **Cuidados Maternos e Saúde Mental**. São Paulo: Martins Fontes, 1988, pp.13-20

BUSNEL, M.C. **A linguagem dos bebês. Sabemos escutá-los?** São Paulo: Escuta, 1997.

CARRETEIRO, T. C. *Tráfico de Drogas, Sociedade e Juventude*. In: PLASTINO (org.) **Transgressões**. Rio de Janeiro: Contra Capa, 2002

CASTRO, Lucia Rabello. Crianças, jovens e cidades: vicissitudes da convivência, destinos da cidadania. In: CASTRO, Lucia Rabello (org.). **Subjetividade e Cidadania: um estudo com crianças e jovens em três cidades brasileiras**. Rio de Janeiro: 7 letras, 2001.

CAVALCANTI, Ana Elisabeth. *O boneco de bola de gude. Sobre a construção da imagem do corpo na clínica do autismo*. In: Rocha (org.) **Autismos**. São Paulo: Escuta; Recife, PE: Centro de Pesquisa em Psicanálise e Linguagem, 1997.

CYRULNIK, Boris. **Resiliência**. Porto Alegre: Instituto Piaget, 2001.
Os alimentos do afeto. São Paulo, 1995.

CORIAT, Elsa. **A psicanálise na clínica de bebês e crianças pequenas**. Porto Alegre: Artes e Ofícios, 1997.

COSTA, J.F. **O vestígio e a aura. Corpo e consumo na moral do espetáculo**. Rio de Janeiro: Gramond, 2004.

CRAMER, B. & PALACIO-ESPASA, F. **La pratique des psychotherapies mères-bébés: Études cliniques et techniques**. Paris: Prises Universitaires, 1993.

DAMASIO, A **O mistério da consciência**. São Paulo: Cia das letras, 2000.

DAVID, Myriam. *Soins maternels, soins professionnels*. In . Appel, G. & Tardos , A (org) **Prendre soin d'un jeune enfant**, Ramonville Saint-Agne: Ed. Érès, 1998

DELEUZE G. **Conversações**. Rio de Janeiro, Editora 34, 1992

DE LEO, Aline. **Na praia do mar dos mundos sem fim... Mães e crianças brincam: criando um espaço terapêutico para mães e bebês**. Rio de Janeiro, 2004 – Tese de Doutorado – departamento de Psicologia, PUC-Rio.

DEL PRIORE, Mary (org.). **História da Criança no Brasil**. São Paulo: Contexto, 1992.

DERRIDA, Jacques & ROUDINESCO, Elisabeth. **De que amanhã...Diálogo**. Rio de Janeiro: Zahar, 2004.

DIAS, Karina Sperle. Formação Estética: em busca do olhar sensível. In: (vários autores) **Infância e Educação Infantil**. Campinas, SP: Papyrus, 1999.

DIDONET, Vital. *As implicações das competências dos bebês para a pedagogia da infância*. In: ARAGÃO, R. O (org.), **O bebê, o corpo e a linguagem**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2004.

DOLTO, Françoise. **Imagens inconscientes do corpo**. São Paulo: Perspectiva, 1992

Tudo é linguagem. São Paulo: Martins Fontes, 1999.

Dudour, Dany-Robert. **A Arte de Reduzir as Cabeças**. Rio de Janeiro: Cia de Freud, 2005

FARACO C. **A Linguagem e o Diálogo: as idéias linguísticas do círculo de Bakhtin**. Curitiba, Criar Edições, 2003.

FEDIDA, P., **Nome, figura e memória – a linguagem na situação psicanalítica**. São Paulo: Escuta, 1991.

FERENCZI, Sândor. O sonho do bebê sábio. (1922) In **Obras Completas**. São Paulo: Martins Fontes, 1992

FONTES, Ivanise. **A Ternura Tátil: o corpo na origem do psiquismo**. São Paulo: Via Lettera, 2002

Caso R. – Construindo uma pele psíquica. In **Cadernos de Psicanálise do Rio de Janeiro**. Ano 26, nº17 (2004) . Rio de Janeiro: O Círculo, 2004.

Corpo e Psicanálise: em busca de uma diálogo interrompido. **Trieb, Revista da Sociedade Brasileira de Psicanálise do Rio de Janeiro**, v.II, n1, p 45-58, 2003

O registro sensorial das impressões precoces: o corpo na origem do psiquismo. In **Cadernos de Psicanálise – SPCRJ**, v.19, n22, 2003. p 321-338,

Memória corporal e transferência: fundamentos para uma psicanálise do sensível. São Paulo: Via Lettera, 2002.

FOUCAULT M. O sujeito e o poder In: DREYFUS H. & RABINOW P. **Michel Foucault: uma trajetória filosófica**. Rio de Janeiro, Forense Universitária, 1995.

FREUD, S. [1923] *O Ego e o Id*, In **Obras Completas de Freud**. Rio de Janeiro: Imago, 1976. (ESB, vol. XIX) p. 13-83

[1914] *Sobre o Narcisismo: uma introdução*, in **Obras Completas de Freud**. Rio de Janeiro: Imago, 1988, (ESB.,vol.XIV), p.77-88

[1917] *O desenvolvimento da libido e as organizações sexuais*, in **Obras Completas de Freud**, Rio de Janeiro: Imago, 1988 (ESB. vol. XVI)

GARCIA, C. *Mapeamentos para a Compreensão da Infância Contemporânea*. In: GARCIA, C., RABELLO DE CASTRO, L e JOBEM E SOUZA, Solange (orgs). **Infância, Cinema e Sociedade**. Rio de Janeiro: Ravil.1997.

GOLSE, Bernard. **Sobre a Psicoterapia Pais-Bebê: narrativa, filiação e transmissão**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2003.

GREEN, A. *A Mãe Morta*. In **Sobre a Loucura Pessoal**. Rio de Janeiro: Imago, 1988.

GUEDENEY, A & LBOVICI, S. **Intervenções Psicoterápicas Pais/ Bebês**. Porto Alegre: ArtMed, 1999.

GUIMARÃES D. **O berço e o paredão: movimento corporal e modelação num grupo de crianças de 1 a 2 anos de uma creche carioca**. Rio de Janeiro, 2004. (mimeo)

HAAG, G. *Como o espírito vem ao corpo: ensinamentos da observação referentes aos primeiros desenvolvimentos e suas implicações na prevenção*. In: HAAG. **Observação de bebês: os laços de encantamento**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.

De la Sensorialité aux ébouches de pensée chez les enfants autistes. In: **Revue Internationale de Psychopathologie**, 3, p.51-63, Paris: PUF, 1991

JOBIM E SOUZA *Re-significando a Psicologia do Desenvolvimento: uma contribuição crítica à pesquisa da infância* In: KRAMER & LEITE. **Infância: fios e desafios da pesquisa**. São Paulo, Papirus, 1996

JOBIM E SOUZA, S. AMORIM GARCIA, C. & RABELLO DE CASTRO,L. *Mapeamentos para a compreensão da infância contemporânea*. In: **Infância, Cinema e Sociedade**. Rio de Janeiro: Ravil, 1997.

JOBIM E SOUZA, Solange &PEREIRA, Rita Marisa Ribes. *Infância, conhecimento e contemporaneidade*. In: **Infância e Produção Cultural**. Campinas: Papirus, 2005.

KEHL, Maria Rita (1991). *Imaginar e Pensar*. In: NOVAES, Adalberto. **Rede Imaginária: televisão e democracia**. São Paulo: Cia das Letras

KOHAN W. *A infância da Educação: o conceito devir-criança* In: KOHAN W.(org) **Lugares da Infância na Filosofia**. Rio de Janeiro, DP&A, 2004

KRAMER, Sonia. **A política do pré-escolar no Brasil: a arte do disfarce**. São Paulo, Cortez, 1992.

KRAMER, Sonia. **Por entre as Pedras: Arma e sonho na escola**. São Paulo: Ática, 1993.

KRAMER, Sonia e LEITE, Maria Isabel (orgs). **Infância e Produção Cultural**. Campinas: Papirus, 1998.

KRAMER, Sonia (org.). **Profissionais de Educação Infantil: gestão e formação**. São Paulo: Ática, 2005.

KRISTEVA, J. **Barreiras autistas em pacientes neuróticos**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1993.

LACAN, Jacques. **Outros Escritos**. Rio de Janeiro: Zahar, 2003.

LASCH, Christopher. **O Mínimo Eu**. São Paulo: Brasiliense, 1986.

LAZINIK, Marie Christine. **A voz da Sereia: o autismo e os impasses na constituição do sujeito**. Salvador, BA: Galma, 2004.

Rumo à Palavra. Três crianças autistas em psicanálise. São Paulo: Escuta, 1997.

O que a clínica do autismo pode ensinar aos psicanalistas. Salvador: Galma, 1998.

LEBOYER, F. **Shantala – uma arte tradicional para bebês**. São Paulo: Ground, 1995.

LISPECTOR, Clarice. **Aprendendo a viver**. Rio de Janeiro: Rocco, 2004

MAHLER, M. **O nascimento psicológico da criança: simbiose e individuação**. Rio de Janeiro: Zahar, 1977.

MAIA, M. S., **Extremos da Alma: dor e trauma na atualidade e na clínica psicanalítica**. Rio de Janeiro: Garamond, 2004.

MAZET, Phillipe & STOLERU, Serge. **Manual de psicopatologia do recém-nascido**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1990.

MELMAN, Charles. **O Homem sem Gravidade. Gozar a qualquer preço**. Rio de Janeiro: Cia de Freud, 2003

MILLOT, Catherine. **Freud Antipedagogo**. Rio de Janeiro: Zahar, 2001.

MISRAHI, Beatriz Gangi **A relação Pais e Filhos Hoje – a parentalidade e as transformações no mundo do trabalho**. Rio de Janeiro: ED. PUC-Rio; São Paulo: Loyola, 2004

NARODOWSKI, Mariano *Adeus à infância (e a escola que a educava)* In: SILVA, Luiz Heron da. (org.). **A Escola Cidadã no Contexto da Globalização**. Petrópolis: Vozes, 1999.

PANCERA, Carlo (1994). *Semânticas de Infância*. In: **A Modernidade, a Infância e o Brincar**. Florianópolis. UFSC/CED, NUP, nº22

PENCE A., DAHLBERG G. & MOSS P. **Qualidade na Educação da primeira infância**. Porto Alegre, Artes Médicas, 2003.

PEREIRA R. & JOBIM E SOUZA S. *Infância, Conhecimento e Contemporaneidade*. In: KRAMER & LEITE (orgs) **Infância e Produção Cultural**. São Paulo, Papyrus, 1998.

PIAGET, J. & BARBEL, I. **Psicologia da criança**. Trad. Octavio M. cajado. São paulo: Difel, 1968.

PINTO, Manuel & SARMENTO, Manuel. *As crianças e a infância: definindo conceitos, delimitando o campo*. In: PINTO, Manuel & SARMENTO, Manuel (coord). **As crianças: contextos e identidades**. Centro de Estudos da Criança, Universidade do Minho, Praga, Portugal, 1997.

POSTMAN N. **O desaparecimento da infância**. Rio de Janeiro, Graphia, 1999.

PLASTINO, C. A. *Apresentação*. In: PLASTINO (org.) **Transgressões**. Rio de Janeiro: Contracapa, 2002, p. 9-34

RABELLO, Angela. *Tributo a Infância*. In: **O Sofrimento Contemporâneo. Nova Psicanálise?** Cadernos Psicanalíticos do Rio de Janeiro, Caderno nº 14, Rio de Janeiro, 2000.

RIZZINI, Irene. *Crianças e adolescentes nas ruas: trajetórias inevitáveis?* In: RIZZINI, Irene (coord.). **Vidas nas Ruas: crianças e adolescentes nas ruas: trajetórias inevitáveis?** . Rio de Janeiro: Ed. PUC-RIO; São Paulo: Loyola, 2003.

RODRIGUES DA SILVA, Antônio Ricardo. *O mito individual do autista*. In: **Autismos**. São Paulo: Escuta; Recife, PE: centro de pesquisas em Psicanálise e Linguagem, 1997.

ROSEMBREG, Fúlvia. *O Movimento de Mulheres e a Abertura Política no Brasil: o caso da creche - 1984*. In: **Temas em Destaque. Creches**. São Paulo: Cortez/FCC, 1989.

SANCHES, Renate Meyer. **Psicanálise e Educação. Questões do Cotidiano**. São Paulo: Escuta, 2002

SAFRA, Gilberto. **A Pós-ética na Clínica Contemporânea**. São Paulo: Idéias e Letras, 2004.

SANTOS, Boaventura de Souza. *Reinventar a democracia: entre o pré-contratualismo e o pós-contratualismo*. In: HELLER, Agnes, et al.. **A Crise dos Paradigmas em Ciências Sociais e os desafios para o Século XXI**. Rio de Janeiro: Contraponto, 1999.

SOUZA, Solange Jobim. *Ressignificando a Psicologia do Desenvolvimento: uma contribuição crítica à pesquisa da infância*. In: KRAMER, Sonia & LEITE, Maria Isabel (orgs). **Infância: Fios e Desafios da Pesquisa**. Campinas, SP: Papirus, 1996.

STERN, D. **O Mundo Interpessoal do Bebê**. São Paulo: Artes Médicas, 1992

TACCA, Maria Carmem V. R. *Além de Professor e Aluno: a Alteridade nos Processos de Aprendizagem e desenvolvimento*. In: SIMÃO Livia M. e MARTÍNES, Albertina M. **O Outro no desenvolvimento Humano: Diálogos para a pesquisa e a prática profissional em psicologia**. São Paulo: Pioneira Thompson Learning, 2004.

TIRIBA, Lea. **Buscando caminhos para a pré-escola popular**. São Paulo: Ática, 1992.

Criança, meio ambiente e cidadania. In: **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**. INEP, Brasília, nº 176, jan-abril 1995, p. 35-50

Educar e cuidar: buscando a teoria para compreender os discursos e as práticas. In: **Profissionais de Educação Infantil – gestão e formação**. São Paulo: Ática, 2005.

Creche: um direito e uma alegria. PROAP II – Secretaria Municipal de Desenvolvimento do Rio de Janeiro, 2003.

Educação Infantil: espaços e rotinas para quê?
Texto síntese da palestra apresentada no I Congresso Nacional de Reorientação Curricular – Secretaria Municipal de Educação de Blumenau/SC – 09/ 11 junho de 1999.

Educação Infantil: entre com quistas legais e políticas de financiamento, construindo alternativas de atendimento.
Texto elaborado em novembro de 1999.

Infância, Escola e Natureza. Tese de Doutorado – Departamento de Educação. PUC-Rio. Professor Orientador Leandro Konder Rio de Janeiro, 2006

TUSTIN, F. **Barreiras autistas em pacientes neuróticos**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1990.

VILHENA, Junia de. *Da família que temos à família que queremos. A família como base de apoio*. In: RIZZINI, Irene & BARKER, Gary & ZAMORA, Maria Helena. **O Social em Questão**. Volume 7 -, Número 7, - 2002. Rio de Janeiro: PUC, Departamento de Serviço Social.

WABRIDGE, D.; David, M. **Introdução a obra de Winnicott**. Rio de Janeiro: Imago, 1982.

WANDERLEY, Daniele de Brito. **Palavras em torno do berço**. Salvador, Ágalma, 1997.

WINNICOTT, D., **O Ambiente e os Processos de Maturação: estudos sobre a teoria do desenvolvimento emocional**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1983.

O Brincar e a Realidade. Porto Alegre: Artes Médicas, 1989.

Da Pediatria à Psicanálise. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1978.

Os Bebês e suas Mães. Rio de Janeiro: Martins Fontes, 1999.

A Natureza Humana. Rio de Janeiro: Imago, 1990

O Gesto Espontâneo. São Paulo: Martins Fontes, 1990.

WORTMANN, M.L.C. *Questões postas pelos estudos de ciência a educação em ciência*. In: SILVIA, L.H. (org.) **A escola cidadã no contexto da globalização**. Petrópolis: Vozes, 1999.