

Representações de creche e de educador de creche por profissionais pioneiros da educação infantil

Maria do Socorro David

socorro@davi@yahoo.com.br – Estácio-RJ

Alda Judith Alves-Mazzotti

aldamazzotti@uol.com.br – Estácio-RJ

Resumo

Este trabalho teve por objetivos: a) resgatar a história da creche “Vila do Céu”, uma das primeiras creches comunitárias do Rio de Janeiro, por meio da memória de seus fundadores; e b) identificar os sentidos atribuídos à creche e ao educador de creche por esses profissionais. O referencial teórico adotado foi a abordagem das representações sociais desenvolvida por Serge Moscovici e Denise Jodelet, e complementado por outros pesquisadores que atuam nesse campo. Trata-se de um estudo de caso que adotou a abordagem processual das representações proposta por Moscovici. A adoção desta abordagem implicou a utilização de um conjunto de estratégias centralizadas na exploração da palavra como processo do qual é possível se aproximar pela consideração dos diferentes níveis que se articulam e atualizam na livre associação de palavras, temas, idéias e lembranças. A palavra como processo foi considerada quer nas entrevistas narrativas e em jogos de palavras, quer na análise de documentos ou nas próprias observações da pesquisadora. Foram entrevistados sete dos dez membros fundadores da creche e a técnica da Secretaria Municipal de Desenvolvimento Social, que supervisionava esse grupo inicial. Os resultados indicaram que a história da creche “Vila do Céu” foi marcada por lutas e conquistas. Eram “tempos heróicos” em que a o acesso à educação infantil em áreas carentes exigia mais a garra de “minorias ativas” na luta pelos direitos da população dessas áreas do que a competência de profissionais titulados. O compromisso e o empenho do grupo pioneiro lhe garantiram o respeito da comunidade, o que muito contribuiu para o estreitamento das relações escola/família e para uma visão positiva da profissão. Quanto à representação de creche, esta se objetiva no *cuidar*, o que é coerente com *dedicação*, elemento que se destaca entre os sentidos atribuídos ao educador de creche. Tais sentidos estão claramente ancorados às práticas históricas do grupo.

Palavras-chave: Representações Sociais. Educação Infantil. Memória.

Representations of day-care centers and day-care educators by pioneer professionals

Abstract

This research had as objectives: a) to rescue the history of “Vila do Céu”, one of the first communitarian day-care centers of a poor neighborhood located in the city of Rio de Janeiro, through the memory of the founders b) to identify the meanings attributed to *day-care center* and its educators by these professionals. The theoretical framework used in this investigation was the processual approach of social representations developed by Serge Moscovici and Denise Jodelet, and complemented other theoreticians who work in this field. The adoption of this modality implied the use of a number of strategies centered on the exploration of the word as a process that can be approached by the consideration of the different levels that articulate and actualize themselves in the free association of words, themes, ideas and recollections. The word as a process was considered in the free association test, in the narrative interviews in the analysis of documents as well as in the observations made by the researcher. Seven out of the ten members of the original group of “Vila do Céu” day-care center, and the technician of the City Department of Social Development who supervised them, were interviewed. Results indicated that the history of “Vila do Céu” was marked by a series of struggles and conquests. It was “heroic times”, in which the fight for day care centers in areas “deprived of everything” seemed to require the drive of “active minorities” rather than the competence of certified professionals. The commitment and the effort of the pioneer group guaranteed the respect of the community, what contributed to school/family close relations and to a positive image of the profession, two aspects that are essential to the work of educators. As to the representation of *day-care center* constructed by the participants of this study, it is objectified in *taking care*, what is consistent with *dedication*, the most salient element amongst those attributed to day care center educator. This representation is anchored on the historical practices of the group recollected by its memory.

Keys-words: Social representations. Day-care center. Memories.

Introdução

Embora no Brasil as creches tenham surgido no limiar do século XX, a ampliação desse serviço só se intensifica entre as décadas de setenta e oitenta, quando comunidades organizadas iniciam um movimento de reivindicação por escolas públicas e gratuitas para seus filhos, tanto no nível fundamental quanto na educação infantil. Também datam dessa época as primeiras creches

comunitárias que atendiam a crianças de famílias de baixa renda, muitas vezes sem apoio governamental e geridas pelos próprios usuários (Oliveira, 2002 p.114).

No Rio de Janeiro, face à ausência do poder público nas zonas de periferia urbana, começam a ser criadas, no início de 1980, creches comunitárias em qualquer lugar que pudesse “abrigar” um grupo de crianças (salas em Associações de Moradores, clubes esportivos, terraços, salões de instituições religiosas, e outras). O movimento pelas creches e pré-escolas, porém, não surge apenas como fruto da carência de escolas públicas, mas também do desejo por uma escola alternativa à educação institucionalizada que, de fato, fosse voltada para a realidade e anseios das classes populares. Também na década de 80, o UNICEF, que já destinava recursos ao Brasil, inicia, junto à Secretaria Municipal de Desenvolvimento Social – SMDS, uma política de repasses de recursos por meio de financiamento direto a esses projetos comunitários.

Segundo Oliveira (2002, p.114) “muitas dessas experiências conseguiram concretizar um trabalho pedagógico consistente e marcado pela preocupação de fazer avançar uma prática coletiva de resgate da cultura popular das comunidades atendidas”. A Creche Comunitária da Vila do Céu é uma dessas experiências, e é um pouco da sua história, contada pelos educadores que lhe deram vida, que vamos apresentar neste estudo .

Assim, o presente trabalho teve como objetivo resgatar a história da Creche Comunitária Vila do Céu através da memória de seus fundadores, bem como identificar os sentidos por eles atribuídos à creche e ao educador de creche.

A identificação dos sentidos atribuídos à creche foi realizada por meio da abordagem processual das representações sociais, proposta por Serge Moscovici e aprofundada por Denise Jodelet, entre outros. As representações sociais constituem visões de mundo, coletivamente elaboradas e partilhadas pelos grupos sociais, com base em sua história, no contexto social em que se inserem e nos valores a que se referem. São modalidades de pensamento prático, socialmente marcadas e orientadas para a compreensão e o domínio do ambiente social, material e ideal. A marca social dos conteúdos ou dos processos se refere às condições e aos contextos nos quais emergem as representações, às comunicações pelas quais elas circulam e às funções que elas servem na interação do sujeito com o mundo e com os outros (JODELET, 2001). A abordagem processual das representações é assim chamada por focalizar, em sua análise, os processos geradores das representações, isto é, a objetivação e a ancoragem. A objetivação corresponde à transformação de uma idéia em algo concreto”, um procedimento necessário ao fluxo das comunicações (MOSCOVICI, 1978), enquanto a ancoragem se refere à integração cognitiva do objeto representado no sistema de pensamento e nas práticas pré-existentes, tornando familiar o que antes desconhecido.

A história do surgimento da “Vila do Céu” foi reconstituída por meio das entrevistas narrativas

(BAUER; GASKELL, 2002), nas quais se solicitava aos sujeitos que falassem livremente sobre suas memórias referentes àquele processo. Os sentidos que eles atribuíam à creche foram inicialmente coletados por meio da técnica de associação livre de palavras com os estímulos creche e educador de creche. A seguir, procurou-se, na análise das entrevistas, aprofundar aqueles sentidos, bem como formular hipóteses sobre a gênese das representações obtidas .

A equipe que estruturou o trabalho de implantação da creche em Vila do Céu era composta por dez profissionais: oito educadores e duas merendeiras. Desses dez integrantes, sete participaram do estudo: um educador e cinco educadoras, e uma técnica comunitária da SMDS que funcionava como supervisora pedagógica da creche. Os demais participantes não puderam ser localizados.

Os dados foram analisados por meio da técnica de análise categorial temática (BARDIN, 1977) e interpretados à luz do contexto histórico, sócio cultural e político.

Uma história de lutas e conquistas

O bairro de Cosmos, no qual está inserida a comunidade de Vila do Céu ou Caminho do Céu, surge da expansão demográfica do bairro de Campo Grande. Segundo moradores, boa parte das terras da região pertencia a um único dono que vendeu grandes lotes aos primeiros ocupantes, que, por sua vez, dividiram e venderam parte do terreno. Uma outra parte das terras pertencia a empresas que nunca apareceram para reclamar seus direitos de propriedade e foi sendo aos poucos ocupada de maneira desordenada.

Assim, a região habitada foi crescendo e, com ela, foram crescendo também os problemas que afetam as populações de baixa renda que ocupam o solo urbano sem um planejamento e investimento prévio do poder público: falta de saneamento básico, de espaços de lazer, de serviços de saúde, de escolas e, paralelamente, a proliferação da violência e do tráfico de drogas. O nome “Caminho do Céu” indicava, de uma forma eufemística, que ali era local de extermínio. Cercadas por becos e vielas, as casas de alvenaria se espalhavam pela comunidade de Vila do Céu, tendo uma história de violência como herança.

Na primeira metade da década de 80, a SMDS iniciou o projeto Famílias Solidárias, também conhecido como Mães Crecheiras. É sob essa modalidade de atendimento que surge a Creche Comunitária da Vila do Céu. A proposta do projeto era possibilitar o atendimento a crianças pequenas, através de mulheres da comunidade que estivessem disponíveis para cuidar delas enquanto as famílias estivessem envolvidas em atividades laborais. Como forma de remuneração, a Mãe Crecheira recebia da SMDS uma cesta básica para alimentar a criança e sua família.

Assim se inicia a história da creche de Vila do Céu. Luíza, filha de uma das Mães Crecheiras, começa aos poucos, durante uma parte do dia, a recolher crianças da comunidade com o intuito de oferecer algo mais do que os cuidados que já vinham recebendo. Durante esse processo, Jane, também moradora da comunidade, passa a dividir com Luíza as tarefas no cuidado com as crianças. Utilizando os quintais disponibilizados por vizinhos, reunindo as crianças debaixo de mangueiras, levando-as ao único espaço de lazer na comunidade, o campo de futebol, Luíza e Jane iniciam esse trabalho sem um local definido para que ele acontecesse. A SMDS passa a apoiar a iniciativa de Luíza e Jane por meio do fornecimento de lanche frio, em virtude da falta de condições adequadas para o preparo dos alimentos.

A idéia da creche vai se delineando. Durante uma atividade de Natal organizada para as crianças, duas assistentes sociais da SMDS sugerem que a comunidade se mobilize em torno da conquista de um espaço onde se possa desenvolver as atividades da creche. Cabe esclarecer que, nesse período, as iniciativas de apoio da SMDS ocorriam a partir de um movimento já iniciado pela comunidade, isto é, era necessário que já houvesse algum indício de trabalho e de organização comunitária para que o convênio fosse implementado. É dessa forma que Marina passa a atuar como técnica comunitária (supervisora pedagógica) junto a esse grupo. O trabalho, que até então era voluntário, começaria a ser remunerado mediante aprovação em um processo seletivo do qual participaram cerca de 20 pessoas da comunidade, inclusive Luíza e Jane.

Iniciava-se aí a luta por um espaço. Um morador, dono de um pequeno bar, cedeu um galpão, no qual as condições de trabalho eram precaríssimas: sem ventilação nem iluminação adequada, sem banheiro, sem mobiliário. Mas era o espaço possível. Lá, ao menos, as crianças podiam se abrigar nos dias de chuva sem ter que contar com a boa vontade dos vizinhos que cediam suas casas. As professoras, sempre que possível, “livravam” as crianças desse local impróprio, levando-as para passear e brincar em outros espaços. Sobre esse período, Luíza, primeira professora de Vila do Céu, e Luís, contratado após um período como voluntário, relatam:

(...) tinha um galpão todo sem... um banheirinho, uma parte com telhado outra parte sem telhado, mas ele não cobrou nada e nós começamos. Melhorou um pouquinho, né? porque a gente já tinha um lugar pra guardar as coisas das crianças, a gente tinha um lugar pra botar um fogãozinho, uma pia... ruimzinho mas tinha”. (LUÍZA)

(...)Então, a gente começou a melhorar o aspecto do galpão, que era uma coisa bem pequenininha e não tinha nada... não tinha dez metros quadrados... não tinha uma janela, só tinha uma entrada... era um portãozinho de garagem; aí a gente providenciou um basculante, colocamos umas telhas, dessas telhas

transparentes, pra poder ajudar na iluminação. Não era um galpão, era um cômodo mesmo; era bem estreito, era bem pequenininho.(LUÍS)

Como o trabalho começou a se estruturar, as professoras receberam a orientação da Secretaria de procurarem um local mais adequado para que a Prefeitura pudesse alugá-lo. E assim foi feito. No ano de 1987, Luíza e Jane conseguiram uma casa onde finalmente puderam receber as crianças com um pouco mais de dignidade. Sobre esse assunto, Ana, que passou a compor a equipe, relata:

(...) Mas aí a gente já tinha uma casa; já tinha um banheiro; já tinha um quintal; já tinha onde sentar, mais ou menos decente...era no chão, entendeu? Sentava no chão, ali em rodinha, ali dava as atividades pras crianças, que dava pra dar... Quando a gente passou pra essa casa a gente já nomeou: Escola Comunitária Nosso Chão, porque a gente viu assim, a necessidade de criar um nome pra aquela escola. A gente não tinha nome. Ah! Qual escola? Qual creche? Então a gente nomeou.

Durante sete anos o trabalho foi acontecendo em espaços alugados pela Prefeitura, com fornecimento de refeições, material pedagógico e acompanhamento técnico (nutricional e pedagógico). O grupo foi se ampliando com a chegada de outros professores, o que permitiu que se alçasse outros vãos. Apesar da precariedade dos locais que conseguiam ocupar, os educadores procuravam implementar um trabalho para além da sala de aula, desenvolvendo atividades como a organização de hortas e cultivo de ervas medicinais.

Mas era preciso conseguir um local onde fosse possível construir um prédio para oferecer melhor atendimento às crianças. Foi então que Débora, Jane e o Presidente da Associação de Moradores iniciaram suas investidas pela comunidade em busca de um espaço que pertencesse ao poder público. Descobriram um terreno que pertencia ao Município, mas estava ocupado por um morador. Começa, então, uma outra luta: a busca dos documentos referentes ao terreno junto à Prefeitura e a peregrinação por vários setores acompanhando a tramitação do processo que solicitava a cessão do terreno para a construção de um prédio público e a liberação de verba para tal construção. Obtiveram, finalmente, o parecer conclusivo favorável à construção da creche no terreno. Toda obra foi acompanhada de perto tanto pelos professores quanto pelas crianças. Débora nos fala das dificuldades encontradas nessa nova etapa:

Aí veio a ordem pra medir o terreno todo, pra começar a obra. Aí nessa medição foi que o dono da casa, o que se dizia dono do terreno, ele começou a peitar e botou arma na cabeça da gente: eu Jane e Seu Zé Carlos, que ia matar a gente, que ele não tinha onde morar, que aquilo era dele. E a gente mostrava o mapa da Prefeitura, tudo, mas ele não, não se conscientizava disso. Falava que a gente ia morrer; que ele ia lá dentro da creche mandar os homem matar a gente. Aí era uma confusão; muitas das vezes a gente pensou

em largar pra lá, mas... não... seja o que Deus quiser, vamos correr atrás disso. E a gente continuou na luta. E aí um dia, quando chegou o material pra fazer a primeira sapata, eles não deixaram o engenheiro entrar. Aí a gente foi lá, buscamos os homens que tomava conta da comunidade. Eles pegaram, foram lá e falaram com ele que deixasse o pessoal fazer a creche, que era necessário uma creche ali; conversaram com ele e aí ele parou com a história e fizeram as sapatas. E aí eu e Jane acompanhamos toda a obra, até o teto. (DÉBORA).

Assim, em novembro de 1990, o Prefeito e o Secretário de Desenvolvimento Social inauguram o primeiro prédio construído com verba pública na Zona Oeste: a Creche Comunitária Aluno Marcelo Cardoso Tomé. O nome “Nosso Chão” tinha um valor simbólico relacionado ao primeiro local conquistado, mas não era um nome apropriado para um prédio público. Buscou-se garantir, de alguma forma, que o nome da creche estivesse vinculado à história da comunidade, lembrando um aluno recém falecido.

Quando Luíza iniciou o trabalho, ainda nos primórdios da luta por um espaço, não havia muita clareza no que diz respeito ao papel da creche, embora, na ótica de Marina, a técnica da SMDS, já houvesse uma preocupação com o fazer pedagógico. E, para esses educadores, cuidar e educar a criança implicava conhecer sua história de vida por meio da aproximação com a família. O fato de que os educadores eram membros da comunidade facilitava essa aproximação, pois, de alguma forma, eles se identificavam com aquelas pessoas e entendiam seus problemas. Nesse sentido, envolver os pais no trabalho da creche não se limitava à sua participação em reuniões. Os depoimentos de Jane, Luíza e Luís ilustram esta questão:

A gente, acho, que se entende mais porque a gente já mora na mesma comunidade, sabe a necessidade de cada um, sabe o que um precisa, o que o outro precisa... e você chega de fora, vai de fora pra uma comunidade, você não conhece nada da comunidade, você não sabe qual a vivência dessa criança, a realidade da família... eu acho que é meio complicado. (JANE)

A gente se envolve mais com a criança na creche. Tem aquele envolvimento da família, a gente consegue botar a família dentro da creche.[...] A gente não estava ali por estar. Você tava ali porque gostava. Porque você tinha uma afinidade com aquilo ali. Você não reclamava de nada, se era em prol da comunidade, você trabalhava de graça. (LUÍZA)

Nos bons tempos tinha essa coisa de cumplicidade (com a família) que hoje as pessoas não têm muito. (LUÍS)

A positividade atribuída ao trabalho da creche no passado, “os bons tempos”, em contraposição a negatividade associada aos tempos atuais, foi uma constante nas entrevistas. Esses mesmos sentidos vão aparecer nas palavras destacadas pelos educadores no teste de associação livre,

que será analisado a seguir.

Os sentidos da creche

No teste de associação livre, as evocações para o estímulo creche foram situadas nas seguintes categorias: cuidar (10 indicações), criança (4), comunidade (4) família (3).

As expressões evocadas que, após o exame de suas justificativas, nos remeteram ao sentido de *cuidar* foram: proteção, segurança, acolhedora, segunda casa, amparo, espaço de liberdade, espaço de desenvolvimento, alimentação, cuidados, gostar de criança. Este sentido corresponde à função guardiã, uma das funções mais antigas atribuídas à educação infantil. Tal função concebia a creche e pré-escola como um espaço de cuidados básicos e guarda. (Kramer; Abramovay, 1991)

A representação de creche vinculada ao cuidar é corroborada nas entrevistas, como indicam as falas que se seguem:

Um lugar que tenha tudo de bom. Não é um depósito. (ANA)

Amparo às famílias; guardiã de crianças. (DÉBORA)

Um espaço de proteção às crianças no qual as famílias podem confiar. (MARTA)

A função guardiã é priorizada em outras falas em que também se percebe elementos da função compensatória:

É um ponto referencial para as mães. A creche é um espaço maravilhoso, onde as crianças podem ser cuidadas, alimentadas e bem tratadas, ou seja, a criança deve receber na creche tudo o que não tem oportunidade de obter em casa. É um lugar de confiança das mães; um meio de segurança pras mães poderem trabalhar. (LUÍZA)

A creche era vista como um local onde a criança pudesse ter tudo o que tinha em casa e algo mais. (LUÍS)

A análise das entrevistas indica que a preocupação com o bem estar da criança é um ponto comum entre elas. Para os professores, a creche deve ser um local onde a criança possa ser acolhida, bem tratada e se sinta feliz. Mesmo quando os relatos sobre a prática indicavam outras funções pertinentes à educação infantil, os cuidados básicos com a criança eram considerados inerentes ao trabalho com essa faixa etária.

A expressão *cuidar* é tratada detalhadamente no Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (RCNEI), que afirma:

contemplar o cuidado na esfera da instituição da educação infantil significa compreendê-la como parte integrante da educação. (...) A base do cuidado humano é compreender como ajudar o outro a se desenvolver como ser humano. (...) Para cuidar é preciso antes de tudo estar comprometido com o outro, com sua singularidade, ser solidário com suas necessidades, confiando em suas capacidades. Disso depende a construção de um vínculo entre quem cuida e quem é cuidado (Brasil, MEC, RCNEI, p.24 e 25)

No que se refere à função compensatória, embora esta não apareça tão freqüentemente no discurso dos professores, estava também presente no seu fazer cotidiano. Havia, segundo Marina, uma intenção de se realizar um trabalho de cunho preparatório:

(...) As pessoas tinham uma preocupação muito grande de fazer um trabalho pedagógico interessante; queriam estudar, queriam saber mais.(...) Era tudo misturado (as funções da educação infantil), não era uma coisa assim: Ah! A creche é um lugar de desenvolvimento da criança; isso nem passava ... eu acho que tinha muito essa coisa de preparatória.

Essa função é destacada quando Jane diz que ser professor é ser paciente, carinhoso e dedicado, “porque as crianças são carentes num todo”.

Percebe-se, ainda, nas práticas dos professores, uma preocupação com o aspecto pedagógico. Os depoimentos sugerem que é papel da creche promover um trabalho que respeite e reconheça a criança como criança, onde o brincar faça parte de seu processo de desenvolvimento. O depoimento abaixo indica essa preocupação:

Todo mundo que vai a uma creche, procura uma creche pra tomar conta do seu filho. Só que entre deixar teu filho num local onde você deixe ele lá, dormindo e entre um local que você pega uma criança, leva pra um lugar e faz uma atividade com essa criança, eu acho que você deixaria na segunda creche (...) Se a criança passar uma semana brincando a mesma coisa, na outra semana ela não quer voltar (LUÍS).

A fala citada está de acordo com o que é recomendado pelo RCNEI (p. 23) quando afirma que:

educar significa, portanto, propiciar situações de cuidados, brincadeiras e aprendizagens orientadas de forma integrada e que possam contribuir para o desenvolvimento das capacidades infantis de relação interpessoal, de ser e estar com os outros em uma atitude básica de aceitação, respeito e confiança, e o acesso, pelas crianças, aos conhecimentos mais amplos da realidade social e cultural.

Apesar de alguns autores (FARIA; PALHARES 2000) fazerem críticas pertinentes ao Referencial pelo fato de o mesmo “oficializar a visão da creche e da pré-escola da classe média urbana” (VASCONCELLOS et al. 2003, p.245), não podemos deixar de considerar

as contribuições que, ainda assim, ele traz aos profissionais da educação infantil.

A creche é também reconhecida por alguns professores como um direito da mãe trabalhadora. No entanto, ao se destacar apenas o direito da mãe trabalhadora, dilui-se a percepção do direito da criança. Este sentido da creche é enfatizado por Marina, que o associa à legislação que concebe a creche como lugar de direito da criança e possibilidade de opção da família. Essa percepção difere, em parte, das representações construídas pelo grupo de educadores, o que se explica pelo fato de que as representações se relacionam ao lugar social ocupado pelo sujeito. No caso de Marina, sua condição de técnica da SMDS lhe confere um papel distinto dentro do grupo, além de lhe dar acesso a um repertório diferenciado de informações, o que responde pelas diferenças entre sua representação e as apresentadas pelos outros membros do grupo.

A representação de creche é também associada à *comunidade*, sendo que, após o *cuidar*, este é o sentido que alcança posições mais altas na hierarquização feita pelos professores. Esta expressão é utilizada no sentido de que a prestação do serviço à criança deve envolver a comunidade. Na história da Vila do Céu isto foi plenamente realizado, a tal ponto que a creche se tornou referência para essa comunidade, conforme ressalta Marina:

tudo era na creche; o pessoal do Mutirão se encontrava na creche, as assembleias eram na creche. A Associação tinha a creche como referência. A gente fazia uma conexão com a comunidade.

A relação entre os educadores e a comunidade tinha se evidenciado desde a organização do movimento por educação, em face da ausência do poder público. Esta relação vai se estreitando ao longo do processo. Além de disponibilizaram seus quintais para acolher as crianças que participavam do projeto, os moradores faziam vários tipos de doações, na medida de suas possibilidades.

O educador de creche

As evocações vinculadas ao estímulo educador de creche foram categorizadas em: *dedicado* (6), *competente* (5), *grupo* (3), e *desvalorizado* (3). As categorias destacadas incluíram as seguintes palavras e expressões: *dedicado* (ajudar, entender, ouvir, gostar do que faz, uma família e dedicação); *competente* (profissional, professor, qualificação, dinâmico, competência); *desvalorizado* (sobrecarregado, desvalorizado e mal remunerado) e *grupo* (garra, luta e grupo).

O destaque dado aos elementos *dedicado* e *competente* é coerente com o *cuidar* que objetiva o sentido de creche. Eles estão estreitamente relacionados ao trabalho de cuidar da criança, como

uma família, ouvindo, procurando entender a criança, ajudando e gostando do que faz.

A gente achava que tinha que dar o melhor da gente pra criança. A gente tinha isso como meta: que ela tivesse na creche tudo o que ela tinha em casa e algo mais, porque ela passava a maior parte do tempo na creche. E a gente sempre que tinha reuniões, colocava isso. A gente não tinha horário de trabalho, a gente não tinha dias de trabalho, a gente não tinha local de trabalho. (LUÍS)

Percebe-se aí que também a *competência* está relacionada ao *cuidar*; é preciso ser competente para fazer frente àquela responsabilidade. Para esses educadores, a competência está ligada à prática com as crianças, ao respeito por elas, e não à titulação, como ressalta a fala a seguir:

que adianta você ter grau superior, mas, no entanto, você não respeita a criança? (MARTA)

Nesse sentido, o planejamento participativo assumia grande importância para o grupo, pois, como indica o relato de Marina, era um forma de capacitação, o que dava a direção para o trabalho, procurando garantir a construção de uma nova concepção de educação infantil. A *dedicação*, aliada à *competência*, possibilitaria uma melhor escuta do outro, facilitando o estabelecimento de laços sociais e associando o pedagógico e o afetivo. Essa associação fica evidente na prática de acompanhar as crianças por meio de visitas domiciliares. Essa era uma orientação da SMDS que os professores das creches e pré-escolas desempenhavam com maior ou menor compromisso. Na creche de Vila do Céu, o grupo cumpria essa atividade entendendo que ela era inerente ao trabalho na creche.

Já o destaque dado ao elemento *grupo* está relacionado tanto à forma de trabalho participativo adotada pelo grupo, quanto ao compromisso político daqueles profissionais na luta pela creche, descritos na parte referente à história da Vila do Céu. A importância do trabalho em equipe é ressaltada por Ana que afirma que “o profissional não é isolado, ele se constitui no grupo”.

Quanto ao elemento *desvalorizado*, este está claramente relacionado ao presente. Os depoimentos dos educadores nos revelaram o quanto a representação de creche está ancorada nas práticas que caracterizaram a história do grupo. Assim, o sentido de ser educador de creche varia em função das experiências vividas: no passado, é valorizado como algo positivo, sinônimo de lutas, conquistas e reconhecimento da comunidade. Ao se referirem ao presente, porém, há uma mudança de sentido, destacando-se expressões como desvalorização, desestímulo, cansaço, falta de cumplicidade. Cabe mencionar que, ao serem indagados sobre um possível retorno às atividades em creche, nenhum dos educadores voltaria mesmo que fosse para receber um salário melhor do que ganham atualmente. Só faria sentido voltar ao trabalho na creche se ele tivesse os mesmos elementos que o tornavam prazeroso naqueles “tempos heróicos”: a luta e as gradativas conquistas que forjaram a coesão grupal e o reconhecimento da

comunidade.

Segundo o depoimento de Marina, um primeiro abalo ocorre com a mudança para o prédio público. Apesar desse espaço físico até superar as expectativas do grupo, as pessoas pareciam ter perdido o estímulo e não trabalhar com o mesmo prazer. Perdía-se o sentido de luta e da conquista, concluía-se uma missão. E a ruptura se completa com a designação de um diretor externo e o esfacelamento do grupo. O depoimento que se segue induz a esta interpretação:

a coisa do prédio foi um marco mesmo; porque teve toda uma luta; paralela a essa luta tinha um processo de conscientização. A partir do momento que tem um prédio instalado, as pessoas acabam relaxando e paralelo a isso vem as questões que já estabeleciam as regras de estar num prédio público. Então, num prédio público você tem que ter tais e tais... Você não é mais agente comunitário você é educador. Se estabelecem outras relações que o prédio determinava. (...) Um prédio público tem normas, tem diretrizes e aí também surge a figura do diretor; e muitas vezes o diretor não é do grupo e vem trazer cargas diferentes da que aquelas pessoas estavam habituadas na sua rotina. E aí o grupo ficou descaracterizado. A verdade foi essa: houve uma descaracterização daquela forma embrionária e também porque o prédio público permitiu a transferência de profissionais. (...) A Coordenadoria tem uma estrutura que precisa de profissionais. Então alguns daqueles protagonistas, alguns dos atores sociais que inauguraram aquele trabalho, saem pra ocupar um outro cargo na Secretaria. (...) Eles tinham uma luta pela questão da educação na comunidade deles. (MARINA)

Este ponto de ruptura entre o passado e o presente está relacionado à transição das creches da SMDS para a Secretaria Municipal de Educação (SME). Essa transição procurava atender às determinações da Lei de Diretrizes e Bases e do Plano Nacional de Educação de 2001. Em 2001 só as creches que funcionavam em prédios públicos foram transferidas para a SME, ficando a transição das creches conveniadas para o ano seguinte. Apesar disso, a SME passou a assumir, desde o início, a supervisão pedagógica tanto das creches públicas quanto das conveniadas. Para isso, designou para a direção das creches professores concursados e manteve os funcionários da SMDS nas salas de aula e na cozinha. Apesar da creche de Vila do Céu ser um prédio público, viveu uma história um pouco diferenciada. Ela não foi transferida para a SME. Foi incorporada ao Programa de Assentamento em Áreas populares – PROAP – que recebia financiamento do Banco Interamericano – BID. Em 2002, todos os funcionários públicos foram transferidos para outras creches e desde 2003 é gerenciada por uma instituição da sociedade civil. De acordo com o depoimento de Marina, todas essas mudanças foram traumáticas para o grupo inicial:

E aí se dá o grande divisor de águas. Agora tem um novo grupo. Aconteceu um trabalho que foi gestado por um grupo que tinha um envolvimento com a comunidade. Agora não tem a prerrogativa de ser morador da comunidade.

De fato, a fala das educadoras entrevistadas indica que elas vivenciaram, nesse período de transição, situações de discriminação em relação ao trabalho que desenvolviam, deixando transparecer que eram vistas como profissionais de segunda categoria. Esse sentimento de “menos valia” destacado pelas educadoras em nosso estudo têm sido apontado por outros profissionais de creche. A pesquisa de Lopes (2004, p. 85), que focaliza a identidade do professor de educação infantil, indica que professoras da rede pública ressaltam que o trabalho do educador de creche é visto como de menor valor, o que faz com que se sintam como “babás”, por desenvolverem atividades consideradas menos nobres. No entanto, no caso das educadoras da Vila do Céu, este sentimento se agudiza com a introdução da figura do diretor, que se contrapõe a um passado de valorização da autonomia e da gestão participativa. O relato de Marina evidencia claramente o tipo de relação da técnica com o grupo inicial e o alto nível de autonomia e de coesão deste:

Como é que eu defino hoje meu papel naquele grupo? Eu era o maestro. Mas o instrumento quem tocava eram eles; cada um com a sua afinação, com o seu tom, porque o tom tem muito do teu dom, da tua habilidade, da tua forma de entender as coisas. Dava as ferramentas e eles iam. E eu falava: "Olha! Então agora tocaremos... E é claro, pra tocar tal música tem que ta todo mundo afinado. (...).

Vale a pena lembrar que, desde o início da luta pelas creches e pré-escolas, os educadores discutiam veementemente se valeria a pena ter um suporte do poder público, um contrato de trabalho, uma vez que isto os subordinaria à SMDS; eles passariam a ter um “patrão”. Nessa perspectiva, a criação da figura do diretor de creche é vista como uma ameaça. Sua presença é tomada pelo grupo entrevistado como um interventor; alguém capaz de tolher de vez a autonomia já diminuída com a contratação dos profissionais e que seria completamente perdida com a submissão a alguém de fora.

Para melhor compreender todo o processo pelo qual passou o grupo de pioneiros da Vila do Céu, recorreremos ao conceito de “minorias ativas” proposto por Moscovici (1979, p.121). Esse autor destaca algumas características essenciais às situações em que um grupo minoritário é capaz de exercer influência e conseguir operar mudanças. Para Moscovici, “o principal fator de sucesso é o estilo de comportamento” do grupo. Este estilo de comportamento, que tem ao mesmo tempo um aspecto simbólico e um aspecto instrumental, se caracteriza pela consistência, compromisso, firmeza de convicção, determinação e coragem para atingir o objetivo. Tais comportamentos poderiam ser confundidos com rigidez; no entanto, diz o autor, as minorias ativas dão “a impressão, na interação com os outros, de um desejo de reciprocidade e interdependência, de uma vontade de se engajar em um diálogo autêntico” (*ibidem*, p.153), pois, para que tenha o efeito desejado, o sentido desse estilo, expresso em palavras e gestos, deve ser partilhado com a maioria. Nesse sentido, “os estilos comportamentais provêm do

estudo das representações sociais; subjacente a isso tudo, nós temos representações de intenção, de comportamento, de regras de comportamento (MOSCOVICI, 2003, p.359). Finalmente, cabe enfatizar que a visibilidade e o reconhecimento da maioria são essenciais à vida das minorias ativas.

A descrição de Moscovici, referente às minorias ativas, se encaixa perfeitamente na trajetória dos fundadores da creche de Vila do Céu. A eles não faltou compromisso, determinação e coragem, como também não faltou abertura ao diálogo com a comunidade. Os profissionais que constituíram o grupo inicial tinham a preocupação de conhecer a história de vida das crianças, de interagir com suas famílias, compreender seus problemas, como fica evidenciado em suas narrativas referentes àquele período. O pertencimento à comunidade foi a base e a motivação para o início do trabalho daquele grupo de pioneiros; era preciso fazer alguma coisa por aquelas pessoas invisíveis para o poder público, pessoas “para quem faltava tudo” e com as quais eles se identificavam. Esta intenção era visível no comportamento dos educadores e assim foi reconhecida pela comunidade.

Partindo de outra perspectiva teórica, Sirvent (1984, p.40) afirma que “ser protagonista de sua própria história implica ser participante, reflexivo, criativo e recreativo, valorizando a si e ao seu grupo de pertinência”. Este sentimento de “ser protagonista de sua própria história” leva os educadores a se entregarem de corpo e alma à creche, apesar das condições de trabalho adversas. Este é o estilo de comportamento de que fala Moscovici (2003), pois revela consistência, compromisso, firmeza de convicção, determinação, coragem. E foi isto que deu visibilidade e coesão ao grupo, e que conquistou o respeito e o reconhecimento da comunidade e também da Coordenadoria Regional. Com o surgimento do diretor, o grupo passa a se sentir desvalorizado, uma vez que não é autônomo como antes, quando não existia hierarquia. Mais do que isso, o próprio sentido de grupo se esvai, diluído em meio aos novos educadores da creche que, certamente, não partilham suas representações, pois não protagonizaram a mesma história e não valorizam o ser educador de creche. Neste novo contexto cada um dos componentes do grupo inicial é apenas *mais um*, que faz parte de uma profissão desvalorizada. O sentido simbólico da creche para eles é, então, esvaziado.

Considerações finais

A análise dos resultados deste estudo indicou que a representação de creche dos professores participantes se objetiva no *cuidar*. Esse *cuidar* assume vários matizes: a creche é vista como a extensão da casa, um segundo lar que, para algumas crianças, representa mais do que a própria casa, pois nela recebem o que lá não tem (carinho, dedicação, alimentação, respeito); é um local onde as famílias se sentem seguras em deixar

seus filhos, uma vez que estão sob a proteção dos professores; é sinônimo de bem estar; um espaço de liberdade no qual as crianças são respeitadas em seus limites e potencialidades. Os sentidos mais fortemente associados ao professor de creche – *dedicado* e *competente* - são coerentes com o *cuidar* que objetiva o sentido de creche. Estes elementos estão estreitamente relacionados ao trabalho de cuidar da criança, ajudando-a, procurando atender as suas necessidades e compreender sua história. Finalmente, a análise da história da Vila do Céu indicou que a representação de creche como *cuidar*, bem como os sentidos de *dedicação* e *competência*, atribuídos ao professor de creche pelos participantes deste estudo, são positivamente avaliados e estão associados às práticas históricas do grupo e à memória coletiva.

Considerando que as representações sociais têm por funções explicar a realidade, facilitar a comunicação, orientar comportamentos e práticas, além de definir a identidade e proteger a especificidade do grupo (ABRIC, 1998), podemos compreender os processos pelos quais a trajetória do grupo se confunde com a construção de sua própria identidade nessa comunidade. As representações apresentadas pelos educadores constituem visões de mundo, coletivamente elaboradas e compartilhadas pelo grupo, com base em sua história, no contexto social em que se inserem e nos valores a que se referem (JODELET, 2001). Os educadores participantes deste estudo não eram pessoas estranhas ao contexto social em que atuavam. Eles têm histórias de vida semelhantes, ocupam o mesmo lugar na hierarquia social e partilham os mesmos valores. Esse pertencimento favorece a compreensão do lugar que o outro ocupa, no caso específico, as famílias das crianças.

Entendemos que o fato do profissional ser membro da comunidade, não garante, necessariamente, a realização de um trabalho comprometido com o desenvolvimento integral da criança. Entretanto, pertencer a essa comunidade pode auxiliá-lo na compreensão, e mesmo empatia com os problemas que a afligem favorecendo a formação de laços sociais com as famílias e, conseqüentemente, podendo obter maior êxito no desenvolvimento do seu trabalho. Envolver-se com uma realidade que é a também sua pode facilitar a tão frágil relação entre a instituição escolar/responsáveis, principalmente quando se trata de classes populares.

Apesar da educação infantil ainda não representar uma realidade para a maioria da população de zero a seis anos, os números nos indicam que esse público vem sendo gradativamente contemplado pelas políticas públicas. No entanto, as propostas do poder público para esse segmento não têm levado em consideração aspectos importantes da história dos grupos que iniciaram o movimento pró-creches e pré-escolas, principalmente no que se refere ao papel do educador na relação com a criança, a família e a comunidade. Os resultados de nosso estudo indicam que a qualidade dessa relação, e conseqüentemente,

o reconhecimento do trabalho do professor pela comunidade, parece ter efeitos significativos em sua auto-estima e identidade profissional dos educadores.

Essa é uma reflexão que tem estado presente em vários fóruns onde se discute o papel do profissional da educação infantil. É certo que a história do grupo de professores da Vila do Céu, por seu pioneirismo, tem muitas peculiaridades. Eram “tempos heróicos” em que a luta pela educação infantil em áreas “carentes de tudo” parecia exigir mais a garra de militantes pelos direitos da população dessas áreas do que a maior competência de profissionais titulados. É certo também que a representação que o sujeito faz de seu próprio grupo “é sempre marcada por uma super-avaliação de algumas de suas características ou de suas produções” (ABRIC, 1998, p.29), mas os dados obtidos por outras fontes nos indicam que os laços mantidos com a comunidade muito contribuíram para o estreitamento das relações escola/família e para uma visão positiva de sua profissão, dois aspectos essenciais ao trabalho do professor.

Hoje o professor de creche busca se afirmar como profissional e é importante que o faça. O que o nosso estudo sugere é que a sensibilidade social é uma competência essencial à formação desse profissional.

Referências

- ABRIC, Jean Claude. A abordagem estrutural das representações sociais. In: Moreira, Antonia Silva Paredes; Oliveira, Denize Cristina (Org.) *Estudos interdisciplinares em representações sociais*. Goiânia: AB Editora, 1998. p. 27-46.
- BARDIN, Laurence. *Análise de conteúdo*. Lisboa: Edição 70, 1977.
- BAUER, Martin W; GASKELL, George. *Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som: um manual prático*. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 2002.
- BRASIL. *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional: Lei 9394/96*. Rio Janeiro: DP&A, 2001.
- BRASIL. Secretaria de Ensino Fundamental. *Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil*. Brasília, 1998. v. 1.
- CERISARA, Ana Beatriz. *Professoras de Educação Infantil: Entre o Feminino e o Profissional*. SP: Cortez, 2001. (Coleção Questões da Nossa Época v. 98).
- FARIA, Ana Lúcia Goulart de; PALHARES, Marina Silveira. (Org.). *Educação Infantil pós LDB: rumos e desafios*. 2. ed. Campinas: Autores Associados, 2000. (Coleção polêmicas do nosso tempo; 62).

JODELET, Denise. Representações sociais: um domínio em expansão. In: JODELET, Denise (Org.). *Representações sociais*. Rio de Janeiro: EDUERJ, 2001. p. 17 – 43.

KRAMER, Sonia; ABRAMOVAY, Miriam. O rei está nu: um debate sobre as funções da pré-escola. In: _____. (Org). *Educação pré-escolar: desafios e alternativas*. São Paulo: Cortez, 1984. (Cadernos CEDES, nº 9)

LOPES, Marcell Ribeiro Castanheira. *Ser e não ser: a identidade profissional do professor de educação infantil na atualidade*. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Estácio de Sá, Rio de Janeiro, 2004.

MOSCOVICI, Serge. *A representação social da psicanálise*. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1978.

_____. *Psychologie des minorités actives*. Paris: PUF, 1979.

_____. *Representações sociais: investigações em psicologia social*. Petrópolis: Vozes, 2003.

OLIVEIRA, Zilma Moraes . *Educação infantil: fundamentos e métodos*. São Paulo: Cortez, 2002. (Coleção Docência em Formação).

SIRVENT, Maria Teresa. A educação comunitária. In: _____. *Educação comunitária: a experiência do Espírito Santo*. São Paulo: Atlas, 1984. p. 34-35.

TAVARES, M. A. Tereza G. *Caminhos e descaminhos da educação paralela: um estudo sobre o cotidiano das creches e escolas comunitárias*. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal Fluminense, Niterói, 1992.

VASCONCELLOS, Vera Maria R. de; AQUINO, Lígia Maria Leão de; LOBO, Ana Paula S. L. L. A integração da educação infantil ao sistema de ensino: exigência e possibilidades pós LDB. In: SOUZA, Donald Belo de; FARIA, Lia Ciomar Macedo de. (Org.). *Desafios da educação pública municipal*. Rio de Janeiro: DP&A, 2003. p. 235 – 258.

Apresentado ao Conselho Editorial em 15 de agosto de 2005