



PUC RIO

ORA MEISEL

CRECHES COMUNITÁRIAS: UMA INDAGAÇÃO PARA A PSICOLOGIA

DISSERTAÇÃO DE MESTRADO

Departamento de Psicologia

Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro

Rio de Janeiro, dezembro de 1979

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA
DO RIO DE JANEIRO

Rua Marquês de São Vicente, 225 - Gávea
CEP 22453-900 Rio de Janeiro RJ Brasil
<http://www.puc-rio.br>

N.Cham. 150 M515 TESE UC
Título Creches comunitarias



Ex.1 PUCB

0103770

Dissertação apresentada ao Departamento de Psicologia
da PUC/RJ, fazendo parte da Banca Examinadora os seguintes
professores:

Circe Navarro Rivas
Circe Navarro Rivas

Orientadora

Maria Helena Novaes Mira

Maria Helena Novaes Mira

Joel Birman

Joel Birman

Visto e permitida a impressão

Rio de Janeiro, 21/12/79

Vera Maria Ferrão Candau

Vera Maria Ferrão Candau
Coordenadora dos Programas de
Pós-Graduação do Centro de
Teologia e Ciências Humanas.

B C — PUC

DOAÇÃO

O R A M E I S E L

CRECHES COMUNITÁRIAS: UMA INDAGAÇÃO PARA A PSICOLOGIA

Dissertação apresentada ao
Departamento de Psicologia da PUC/RJ
como parte dos requisitos para obten-
ção do título de Mestre em Psicologia
Orientador: Circe Navarro Rivas

DEPARTAMENTO DE PSICOLOGIA

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DO RIO DE JANEIRO

Rio de Janeiro, dezembro, 1979

70 887

UNIVERSIDADE CATÓLICA
8700
BIBLIOTECA
26.8.80
DO RIO DE JANEIRO

103770

Bc

150
M515
TESEUC
OK 1

Eu só vivo desprezada, desprezada...
Igual a uma rosa murcha,
Que no jardim não é cultivada.

Eu não tenho ninguém,
Prá ocupar meu coração.

Rosa murcha
Não é olhada,
Rosa murcha
Não é cultivada,
Pelo jardineiro
A rosa é jogada.

Bem assim estou eu)
Igual um jardim sem flor) bis

Bem assim estou eu,)
Vivo sozinha sem amor,) bis
Igual um jardim sem flor.

(Letra e música de
MARIA "crecheira")

À ANA - presença encantadora

ÀS CRECHEIRAS - mulheres sábias
e corajosas na difícil tarefa
de viver

MEU AGRADECIMENTO

À

Circe Navarro Rivas - por sua escuta atenta e carinhosa no meu caminho de descoberta

Oswaldo dos Santos - pela incansável e afetiva vigilância na rega de avançar e crescer

Ursel Doil - minha mãe e companheira

Diva Lucia Gauterio Conde - pelo imenso afeto, compreensão e generosidade

Cecilia Baker Fonseca - pelo carinho e tolerância de sempre

Nicolau Meisel - pelo seu irrestrito apoio

Ana Maria Szapiro, Maria Teresa Castelo Branco e Maria Julia Goldwasser - amigas e companheiras com quem dividi minhas dúvidas

Antonia Albuquerque - pelo amparo no cotidiano

Ligia Costa Leite e todos amigos - que, com suas presenças, me acompanharam e me estimularam na rotina deste trabalho

S U M Á R I O

- INTRODUÇÃO	1
1. CRECHE: UMA ABORDAGEM TEÓRICA	10
1.1 - CRECHE: UMA INSTITUIÇÃO CERTAMENTE...POUCO CONHECIDA	10
1.1.1 - Esboço de uma perspectiva histórica	10
1.1.2 - Do significado do espaço-creche	12
1.2 - UMA DISCUSSÃO EM RELAÇÃO A PSICOLOGIA PREVENTIVA ...	21
1.2.1 - Do seu surgimento: a inclusão da Psicologia nos dispositivos técnicos da Psiquiatria ...	21
1.2.2 - Do seu objetivo: a questão da saúde mental..	28
1.2.3 - Do seu campo de ação: a comunidade e a insti tuição	31
<u>1.3</u> - UMA DEFINIÇÃO DA PROBLEMÁTICA	35
1.3.1 - Creche, família e criança: uma relação trian gular?	35
1.3.2 - Creche: instituindo ou instituída?	46
2. CRECHE COMUNITÁRIA: RELATO DE UM TRABALHO DE CAMPO	57
<u>3.</u> UMA DISCUSSÃO DO SIGNIFICADO DE UMA CRECHE COMUNITÁRIA ...	104
4. CONCLUSÕES	115
- REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	123
- BIBLIOGRAFIA CONSULTADA	125

*

RESUMO

A expectativa de uma ruptura na relação família-creche foi confrontada em uma perspectiva teórica e em um trabalho de campo. Da definição do espaço-creche como um espaço de morte, da explicitação do caráter controlador do objetivo de saúde mental definido como pertinente à Psicologia Preventiva, do estabelecimento de parâmetros para a análise da dinâmica grupal e do enquadre da relação família-criança-creche como uma relação terciária e saudável ou binária e sociopática se definiu um esquema teórico de análise. Por outro lado, foi realizada uma investigação em uma creche comunitária localizada em uma favela no Rio de Janeiro, de cujo relato se extraiu as categorias consideradas mais relevantes para a análise da hipótese de ruptura inserida então em um contexto mais amplo de significação, onde também se procurou discutir o espaço da psicologia na creche.

ABSTRACT

The expectation of cleavage in the family daycare center relationship is compared between a theoretical approach and data obtained in field work. From the definition of daycare center space as that of death, from expliciting the controlling characteristic of the mental health goal, defined as belonging to the field of Preventive Psychology, from the establishment factors for group dynamics analysis and from inserting the family-child-daycare center relationship, a theoretical approach for analysis is defined. On the other land, from a survey made in a community daycare center in a Rio de Janeiro slum, categories considered the most important for analysing the cleavage hypothesis, its insertion in a context of more ample significance and for discussing the space of Psychology, were extracted.

INTRODUÇÃO

A proposta deste trabalho começou a ser formulada na vivência da realidade de uma creche quando uma série de questionamentos foram levantados ao se procurar pensar como a Psicologia se inscreve neste espaço. Ao aprofundar os aspectos a serem investigados nesta realidade a creche foi e é, a todo momento, uma indagação para a Psicologia.

É a partir do crescimento das cidades, da necessidade de utilização da mão de obra feminina em um processo crescente de industrialização, da contração numérica da família - caracterizada cada vez mais como uma família conjugal-que surgem as creches, como um, entre outros agentes de socialização infantil extra-familiares. A partir de um cotidiano se estabelecem com a finalidade explícita de manter as crianças, enquanto as mães trabalham. Caracterizam-se, portanto, dentro da questão feminina e assumem, mais ou menos intuitivamente, conforme o lugar e o momento histórico, uma ação no processo de socialização infantil.

Foi a relação entre estes dois agentes de socialização - família e creche - que se ressaltou como intrigante. São conhecidas as investigações da Psicologia sobre as diferentes etapas de socialização da criança - posição que muitas vezes recai em um psicologismo excessivo, conforme nos alerta Wallon (23)- ou sobre o papel da família - e o efeito de suas distintas estruturas no processo de socialização da criança (16 e 17). Ou ainda, por outro lado, quando a influência da família não

existe de todo e a criança se encontra em instituições e orfanatos (20).

A partir de uma proposta primeira e ampla de se investigar o processo de socialização em uma atuação conjunta da família e da creche a questão foi se delineando aos poucos, de uma forma mais específica, a partir da análise de como a família cumpre a sua tarefa de guarda e socialização das crianças. Saraceno, C (17) aponta uma diferenciação no processo de socialização conforme o lugar que esta família ocupa no estrato social já que ela vai ser definida como a mediadora das capacidades cognitivas e motivacionais que considera relevantes e/ou procura desenvolver para a solução dos problemas determinados pela posição social que ocupa. A família é definida aqui como o primeiro e principal agente de socialização: a forma de ser satisfeita a necessidade de comer da criança, as experiências afetivas que venham ou não a ocorrer, o tipo de linguagem que aprende e as relações sociais que interioriza são transmitidas pela família. Já se pode verificar aqui um nexo evidente entre a família e a comunidade na medida que a primeira se insere na segunda pela própria definição de comunidade como "um conjunto de pessoas que vivem juntas, em um mesmo lugar e entre as quais se estabelecem certos nexos, certas funções em comum, ou certa organização"(6, pg.127). Por sua vez, esta comunidade faz parte de uma sociedade mais ampla e complexa da qual é, sem dúvida, uma das formas de expressão.

A creche se insere historicamente nestes vínculos - sociedade, comunidade e família - o que, em si, não explicita

de que forma o faz. Família e creche não podem ser entendidas, ambas, como realidades homogêneas, únicas. São realidades históricas e aí se expressam. Pode-se perceber aqui distintas possibilidades para cada uma em si e para os seus diversos arranjos possíveis.

Saraceno, C. aponta também uma ambigüidade possível entre diferentes agentes de socialização na medida que "as exigências do mercado de trabalho de uma mão de obra mais qualificada e flexível... provoca uma política de escolarização de massas de etapas de idade progressivamente mais amplas - retirando algumas funções de socialização da família - e mantém para a família, ao mesmo tempo, as funções de mediadora e de diferenciação social, de pertinência à classe nos seus aspectos objetivos e subjetivos e como instrumento de privatização de conflitos."(17, pag.17) Esta questão se revela, por exemplo, nos programas de educação compensatória e a sua inclusão no período pré-escolar. Diante de um processo de marginalização social muito prematuro - desde o nascimento as condições de moradia e alimentação interferem na própria interação humana proporcionada ao bebê - aparecem várias propostas de compensar esta criança, através de um programa de educação formal de suas "defasagens". No entanto esta interferência, muitas vezes, valoriza um modelo de socialização em detrimento daquele próprio de determinado grupo social e, desta forma, aponta para a ambigüidade ou contradição explicitada mais acima.

Esta questão nos remeteu a uma revisão e a uma contraposição dos trabalhos de Spitz, R. o qual ressalta a importância primordial de uma figura constante na relação com o be

bê que permitiria não só o desenvolvimento emocional como o próprio desenvolvimento físico e intelectual da criança. Procuramos deslocar o foco do problema ao ressaltar como fundamental- não mais a constância de uma figura para a criança- mas a manutenção da criança no mesmo contexto significativo.

A partir de então, definir ou não a ambiguidade dos modelos propostos, respectivamente pela família e pela creche, ao transparecer como problemático, justificou nosso interesse.

A questão, então, se configurava de uma forma cada vez mais dinâmica e se estabeleceu uma hipótese primeira. Com a creche, a tarefa de cuidar dos filhos rompe as fronteiras da família e passa a ser responsabilidade do grupo, instituição e comunidade. É este rompimento que configura um conflito entre a creche e a família. Na creche, a tarefa de socialização das crianças se modificaria e se distanciaria dos modelos utilizados pela família pela própria introdução de um modelo de educação mais formal. Deste modo, a mãe, representando a família de uma forma específica e a comunidade de uma forma mais geral, "perderia" sua capacidade de intervir neste processo gerando um conflito, muitas vezes silencioso e pouco compreendido entre ambas as partes.

Rapoport e Choppy indicam também a dificuldade deste relacionamento. "A imagem da mãe se ocupando de seu filho resta, antes de qualquer outra coisa, o modelo ideal, natural, privilegiado da melhor relação com o pequeno. Em relação a tal referência, um outro tipo de relação não pode ser que substituto desvalorizado" (15, pag.168).

A conceituação de Ulloa (21) é fundamental na expli-
citação desta hipótese. Definindo os pontos de contato entre
os diferentes elementos que integram as instituições sob o
nome de articulação, chama de fratura uma interrupção ou alte-
ração do movimento institucional. Na fratura entre a institu-
ição e a comunidade se pode observar um descenso na produção
enquanto que na fratura intrainstitucional aparece uma incomu-
nicação. A hipótese, então, pode ser assim enunciada: a rela-
ção família-creche pode se traduzir em uma fratura devido ao
próprio processo de institucionalização pelo qual passa a cre-
che.

São estas hipóteses que marcaram o ponto de partida
do trabalho e nos fizeram focalizar a relação creche-família.
Nesta problemática visualizou-se não só a intenção de anali-
sar as diversas justificativas de um provável conflito, mas
também revelar aspectos da dinâmica institucional e comunitá-
ria compreendidas como a rede desta relação.

O trabalho que se segue pode ser diferenciado em 2
momentos principais - uma abordagem teórica e um trabalho de
campo - onde se procurou explicitar e confrontar as questões
mais relevantes pela emergência de oposições significativas em
um grupo concreto e histórico.

A imagem de um jogo de espelhos clarifica aqui o de-
senvolvimento da investigação teórica. Ao estudar creches pen-
samos em nos ocupar de crianças mas as vimos na família, a fa-
mília e sua tarefa de socialização, a interferência da creche,
seus diferentes significados históricos, as possíveis dinâmi-
cas grupais que podiam ocorrer no seu interior, a gênese con-

creta de um grupo, a constituição do próprio objeto e objetivo da Psicologia. Decidir como aprofundar e interligar estas diversas visões foi a tarefa mais árdua e certamente incompleta que se desenvolveu neste trabalho.

A análise teórica ficou esquematizada em três momentos distintos.

Primeiramente procuramos explicitar o próprio significado da creche. No esboço de uma perspectiva histórica apareceram três discursos distintos - o familiar, o médico e o pedagógico - que encontraram seu significado último no reflexo do status que mulher, criança e família ocupam na sociedade em que se inserem. A partir de então se discutiu o quanto a creche vai evidenciar a manutenção alienante da mulher ao permitir a superposição da sua função de mãe à função de assalariada. A análise de Hassoun foi amplamente discutida aqui e nos serviu para, na dimensão psicológica, definir a creche como um lugar de separação e exclusão. A definição do espaço-creche como um "espaço de morte" - linguagem aqui apenas simbólica - passou a ser uma hipótese de trabalho.

Em um segundo momento, procurou-se definir e discutir como a Psicologia se situa no espaço-creche. Definida esta questão como uma questão da Psicologia Preventiva - pela perspectiva profilática subentendida - se discutiu algumas de suas características - como, por exemplo, a questão da saúde mental. Abriu-se uma interrogação sobre a especificidade do saber psicológico e sua pedagogização para, em última instância, questionar-se a naturalidade com que o psicólogo atende à solicitação de seu saber enquanto um detentor da compreensão das

necessidades da criança para uma intervenção no espaço-creche.

Em um terceiro momento procurou-se aprofundar a problemática em seus aspectos mais específicos. A partir da definição de Hochmann (9) da relação terciária Eu-Tu-Outro como o objeto de estudo das ciências humanas, as relações creche-criança e família foram redefinidas. Creche-criança e família poderiam ser vivenciadas como uma relação terciária, vértices de um triângulo, e definidas a partir das suas diferenças significativas. Ou então, se definiriam como relações binárias e sociopáticas: criança-família; criança-creche. Por outro lado, a análise de Berger e Luckmann (2) permitiu analisar o significado e o sentido que um novo espaço, novos papéis e possivelmente a introdução de novos conhecimentos determinariam na realidade do cuidar de crianças. O processo de institucionalização, a relação conhecimento-realidade, sujeito-conhecimento, papéis desempenhados foram definidos como parâmetros para a análise da problemática. E, finalmente, a discussão de Lapassade (11) sobre a definição e gênese de um grupo definiu a creche enquanto instituição e permitiu um enquadre para as discussões de heterogestão/autogestão, da burocratização e do lugar do lugar do conflito em uma dinâmica grupal real.

A apreensão teórica da problemática levantou algumas perguntas. O trabalho estava ainda incompleto. No particular e específico de uma creche comunitária é que foi possível elaborar uma análise compreensiva do valor da problemática inicial no contexto do vivido e, mais ainda, nos levou ao encontro de novas problemáticas.

A escolha de uma creche comunitária se justificou como a mais expressiva para este trabalho na medida que traz inscrita, pelo menos na sua origem, a pertinência de todos os elementos envolvidos no mesmo contexto significativo. Além disso, é um campo de observação privilegiado de um movimento grupal e institucional espontâneo. Amparados nas investigações teóricas determinantes de múltiplas e complexas perspectivas foi no detalhamento das categorias consideradas relevantes para a compreensão da dinâmica desta creche que se evidenciaram, com mais clareza, as questões que estávamos investigando. Na verdade, a riqueza de significações apreendidas na dinâmica desta creche comunitária nos surpreendeu e revelou-se como fundamental, relativizando e transfigurando as abordagens teóricas. Seu significado último se expressou na indagação do espaço da psicologia na creche. Ou ainda, na discussão das consequências dos diversos discursos que a psicologia faz deste espaço. Questão sem dúvida essencial pois aparece geralmente respondida - e quase sempre somente de forma implícita e silenciosa - nas diferentes proposições de intervenção no espaço-creche. Como contraproposta, procurou-se configurar um espaço onde a codificação foi definida pelos próprios atores. Nosso trabalho pretendeu ser, de uma forma figurada, uma tradução, uma decodificação. É neste contexto de significação que se procurou, na conclusão, situar o espaço da psicologia.

Muito mais do que respostas pretendemos explicitar o próprio caminho de constituição da problemática, o nascer e o rebater de uma série de perguntas que encontram no inacabamento e na especificidade da observação fortes limitações, que esperamos que sejam superadas por outros estudos.

Apresentamos aqui uma outra imagem na intenção de explicitar o desenvolvimento do trabalho que se segue. Quando uma pedra cai na água formam-se vários círculos concêntricos, que apesar de desaparecerem rapidamente nos mostram a força com que a pedra foi lançada e, portanto, o lugar em que ela pôde cair.

*

CAPÍTULO 1

CRECHE: UMA ABORDAGEM TEÓRICA

1. CRECHE: UMA ABORDAGEM TEÓRICA

1.1 - CRECHE: UMA INSTITUIÇÃO CERTAMENTE ... POUCO CONHECIDA

A primeira questão recai na própria natureza do que se ria a creche. A que realidade estamos nos referindo quando falamos da creche? Como a psicologia pode apreender esta realidade? São estas duas perguntas que norteiam a análise que se segue.

1.1.1 - Esboço de uma perspectiva histórica

A creche surge, enquanto uma instituição de a
tendimento para bebês e crianças pequenas, no final do século XIX e no início do século XX. Rapoport, D. e Choppy, M.C. (15) ci
tam uma creche em Vosges em 1774, aberta pelo Padre Oberlin, co
mo a primeira existente na França. Era uma instituição de cari
dade aberta às crianças pobres durante o dia. As crônicas operá
rias do século XIX ou a descrição da situação da classe operá
ria do Norte da França mostram que a creche surge estritamente no sentido de evitar a fome e a morte.

No entanto, como as crianças ficavam expostas ao risco de contágio, justificavam a desconfiança que inspira
vam e o receio da mãe de perder seu filho ao colocá-lo numa cre
che.

Esta visão se reconfirma no próprio nome de asi
lo pelo qual ela vai, então, ser designada. A perspectiva de man
ter a custódia dos filhos de famílias mais pobres, cujas mães se viam obrigadas a ir trabalhar, caracteriza-se como uma função as
sistencial, a que se associa uma perspectiva caritativa, ao fi
car sobre o monopólio da igreja e das ordens religiosas. É inte

ressante ressaltar, que, se por um lado a creche desde então manifestava a desagregação da família gerada pela industrialização e pela mobilidade e migração de camadas rurais para a cidade, por outro lado, é o discurso familiar que se apresenta no seu interior-indicado principalmente pela espontaneidade ou informalidade na concepção do que seria manter a guarda da criança.

No entanto, o fantasma da morte é assustador e o progresso da medicina introduz o discurso médico na creche. Por volta dos anos 20, a preocupação com a higiene estrita, a regularidade nos horários, a limpeza meticulosa e as refeições dosadas em calorias se tornam o eixo principal da instituição. É o saber médico, a perspectiva higiênica-sanitária e o modelo hospitalar que salvam a criança da Morte e, portanto, justificam o valor que a ele se confere. A creche pode então ser percebida como um anexo do hospital.

Circunstâncias históricas - o aumento de crianças abandonadas devido à guerra, as consequências da revolução russa, a perspectiva eugênica do movimento nazista - e as pesquisas de Spitz (20) em 1945 geram uma nova crise e uma desvalorização de creche. Se o fantasma da Morte parecia afastado ele reaparece, de uma forma mais simbólica mas nem por isso menos assustadora, sob o conceito de hospitalismo. Spitz, nos Estados Unidos, descreveu sob o nome de hospitalismo a síndrome particular das crianças cuidadas em condições materialmente excelentes mas pouco calorosas, sem a presença maternal. As crianças separadas de sua família para uma estadia longa no hospital apresentavam um retardo intelectual, uma tendência à fobia

e à ansiedade, um retardo sobre o plano da linguagem, anorexia etc. A pedagogia e a psicologia, se caracterizando como ciências especializadas da infância, passam a se preocupar com a creche e geram, então, modificações de estrutura e de funcionamento de forma que a criança tenha um desenvolvimento normal, normalidade agora definida a partir deste saber. Verifica-se não só a introdução do discurso pedagógico e psicológico mas sua crescente valorização. São utilizados para justificar, por exemplo, a separação das crianças em idades; a forma e o período de amamentação; a relação da mãe substituta com a criança; e até o relacionamento adequado entre o próprio pessoal da creche.

Este esboço, tem como objetivo explicitar os discursos que atravessam a creche - o discurso familiar, médico e pedagógico - que, aparecendo em momentos históricos distintos, interferem na sua realidade atual ao preencher com seus conteúdos a própria significação da creche. Ou seja, não são estes conteúdos que nos permitirão entender o significado da creche, mas é este significado, que analisaremos a seguir, que os legitima.

1.1.2 - Do significado do espaço-creche

O que é mais evidente ao se falar em creche é que a mulher não está mais cuidando dos filhos, que a mulher está trabalhando. Portanto, ao se procurar o significado fundamental da creche a discussão se orienta para a análise da relação entre a família e o Estado. Pode-se perceber diferentes arranjos conforme o momento histórico. A família e o Estado de frontam-se com exigências mutuamente exclusivas - a guarda ma

ternal dos filhos e a necessidade da mulher em uma atividade produtiva. Fica claro que a natureza deste arranjo depende da própria natureza da relação econômica, política e também ideológica, da forma que esta família se insere neste Estado. A creche, conseqüentemente, adquire um significado específico para cada um destes diferentes arranjos, o que significa dizer que, para compreender seu significado último, faz-se necessário abordar os aspectos políticos e econômicos deste acordo. No entanto, nesta análise se pode destacar alguns aspectos mais generalizáveis, tais como, o significado do trabalho feminino no mundo do assalariado e a concepção de família. São eles que discutiremos inicialmente, para então, inscrever uma análise psicológica deste espaço.

A creche garantiu o seu espaço concretamente ao se colocar, cada vez mais, como resposta para a necessidade de guarda dos filhos diante da necessidade da mão-de-obra feminina. Pretende-se aqui determinar e discutir seu significado básico, através da leitura e da análise de Hassoun. (8)

Hassoun apresenta e discute uma experiência de uma equipe de psicólogos e psicanalistas - a equipe psi - nas creches departamentais de uma região francesa, nos anos de 1970 a 1974, a partir da qual procura analisar, discutir e criticar duas questões básicas: o significado do espaço-creche e a intervenção psicanalítica em uma instituição. Procuraremos aqui apresentar e refletir sobre a sua interpretação da primeira questão.

Hassoun evidencia a importância da creche ao defini-

la como o significante que permitiria ler o status atual da criança, da mulher e da família.

O entrelaçamento destes três elementos estaria inscrito na própria origem da creche, que vai ser considerada como resultante de um duplo movimento: a concepção da criança no interior do casal parental - casal fechado dentro de sua própria célula - cuja guarda caberia à mãe, associado à produção de uma função social e ideológica da mulher de assegurar a reprodução de força de trabalho do homem e reproduzir sua própria subjugação e alienação ao determinar, ou pelo menos aceitar, o papel do homem como o de explorador. Ou seja, a mulher no trabalho doméstico não só asseguraria concretamente a sobrevivência dos membros da família e sua perpetuação pela sobrevivência dos filhos, como também seria responsável pela socialização e re-socialização de seus membros, onde ela reproduziria todo o complexo de manutenção dos papéis familiares e, onde o seu lugar e o das crianças poderia ser definido como um lugar de dependência.

Faz-se necessário aprofundar aqui o próprio significado do trabalho da mulher que constitui, em filigrana, a trama ideológica da creche. O postulado que o trabalho da mulher é a marca de sua liberação, expressão de reconhecimento da igualdade do homem e da mulher e, o que a distingue socialmente enquanto cidadã, ao participar da marcha do Estado, através de sua atividade produtiva, vai ser considerado ilusório. A afirmação que o trabalho da mulher é a marca de sua liberação se contrasta e se opõe a desvalorização e super-exploração de todos os aspectos do trabalho feminino - a utilização da força

de trabalho no seu aspecto de complementariedade, o que vai caracterizar a própria sexualidade como complementar; a negação do valor de troca que representa o trabalho da dona de casa que permanece compreendido geralmente como unicamente produtor do valor do uso; o esvaziamento do significado da família e a caracterização da mulher como reprodutora da força de trabalho e como reprodutora do significado.

No nosso entender este posicionamento não se suporta na pretensão de trazer a mulher de volta para o trabalho de dona de casa (até mesmo porque ele não foi abandonado) trabalho cuja regularidade e individualização são fatores indubitáveis de alienação. E, mais ainda, o fato da creche não existir não evita esta desvalorização. Na verdade, se está querendo ressaltar o caráter repressivo do trabalho feminino, pois se a mulher escapa do seu papel de mãe é apenas no momento que entra no de assalariada.

Além do mais, a mulher, o trabalho em que se insere e a família que representa não podem ser considerados, de forma nenhuma, como representações uniformes. Pelo contrário, expressam as contradições próprias de sua sociedade e, mais frequentemente, as contradições de uma sociedade de classe.

Outros aspectos que se ressaltam nesta discussão são: a própria concepção de família, entendida não mais como um meio de vida mas como responsável pela organização da sobrevivência; a reconstituição da força de trabalho através da ilusão de intimidade e de repouso que se adquire no seu interior; e também, a possibilidade de privatização dos conflitos. É o trabalho da

dona de casa, que muitos consideram marginal, que vai assegurar a permanência da família cuja função de mediadora e de diferenciação social, de pertinência à classe nos seus aspectos objetivos e subjetivos, é fundamental para a manutenção da sociedade enquanto tal.

Percebe-se aqui que a creche é um instrumento que permite à família se manter mas cuja representação - a creche representando a família - não é mais suficiente para a manutenção da instituição. A creche passa então, gradativamente, a se orientar para uma concepção mais formal de educação onde o discurso pedagógico se evidencia como importante. A partir de então ela se define como a ante-sala da escola, representando também "a instrução" e se tornando portadora de uma nova ordem. Ordem que assume um valor de ajuda e que, em última análise, pretende atender às exigências de um mercado de trabalho de uma mão-de-obra mais qualificada e flexível, Neste momento, os conceitos de "privação cultural", "marginalização cultural" ou "desvantagem cultural" encontram ressonância na creche. São criados programas de intervenção, de compensação ou, em outros casos, admite-se a importância de desenvolver características básicas do desenvolvimento intelectual, desenvolvimento harmonioso de todas as faculdades que se definem como pertinentes à criança. Neste momento pode-se apreender, com mais clareza, um caráter repressivo da instituição creche que, ao mesmo tempo que se apresenta como portadora de um saber sobre a criança superior ao dos pais, permite-lhes investir neste saber e enquadrar a creche como uma instância moralizadora porque reguladora.

Isto pode se exemplificar através das creches de par

tamentais da França que ao serem percebidas pelos pais como um pseudópodo da Direção de Ação Sanitária - e não como uma emanação direta de seu habitat imediato assemelhavam-se às diferentes estruturas que encerram os pais (e o pessoal) no quadro de as salariados, estruturas de caráter repressivo. Quando a creche assume oficialmente uma doutrina de atendimento reservado às crianças das mulheres que trabalham, muitas vezes acrescida da conotação de rendimentos modestos, casos sociais e/ou pobreza material ou moral, seu discurso se torna "revelador de uma ideologia da miséria generalizada", da necessidade do trabalho da mulher, seja como garantia da sobrevivência de seu filho, seja como garantia de uma futura promoção social deste.

Estas considerações definem o enquadre em que se dará a análise psicológica do espaço-creche. Hassoun define a creche como um lugar de separação e exclusão. Lugar de separação e separação obrigatória entre pais e filhos que vai ser "ressentida como insuportável e reprodutora de uma despossessão indizível e familiar ao mesmo tempo" (8, pag.22-3). A dificuldade desta separação se reflete e se repete no próprio pessoal que trabalha na creche como se sua presença e evocação fosse um elemento inoportuno, colocando-se entre eles e as crianças que tomavam conta. Desta forma, torna-se compreensível que a função efetiva da segunda mãe ou mãe substituta esteja sempre relacionada à função de culpabilização da mulher que trabalha. Lugar de exclusão percebida no próprio fechamento da creche em relação ao meio que se insere - fechamento esse muitas vezes repetido na divisão da creche em seções estanques e que nos leva a identificá-la com o modelo hospitalar, carcerário ou escolar.

As diversas passagens entre as seções são, ao mesmo tempo, uma promoção e uma fonte de angústia para a criança, ao implicarem simultaneamente na perda do conhecido e na ameaça do desconhecido.

Rapoport e Choppy (15) também alertam para esta questão definindo a produção de um viés para as auxiliares da creche na medida que se percebem e são percebidas como substitutos maternos no momento em que a maternalidade e o familiarismo seriam os únicos modelos de referência. Se estabeleceria um bloqueio na relação reforçado pelo fechamento de creche e a falta de comunicação entre os pais e a creche.

As palavras de separação e exclusão, encontram seu referencial absoluto e simbólico na Morte. Ao procurar interpretar o suicídio de uma criança pequena na creche, a análise psicológica deste espaço recorre ao conceito do desejo e vai procurar perceber uma dinâmica da dimensão desejante e de sua ocultação na creche. A Morte real foi vista, em um nível simbólico, como a expressão de um espaço incapaz de decifrar as formas últimas que pode assumir o desejo, expressão daquilo que a creche podia ocultar como significante da separação com a mãe, expressão daquilo que a creche se dá a conhecer em termos de corte para esta criança. Por outro lado, ela também evidenciou que as creches não estão de forma alguma ao abrigo da morte, apesar da valorização de todo discurso que tende a expressar a assepsia como modo universal de vida e como modelo de sobrevivência onde a higiene é instrumento primordial. Esta interpretação adquire uma dimensão fundamental e nos permite compreender que, como o espaço-creche é definido entre a morte e a famí

lia. Na verdade, este fato está historicamente inscrito na creche - pelo perigo de contágio que expunha as crianças - e pode, desta forma, se definir como seu fantasma.

Retorna-se aqui à interpretação de Hassoun da creche como o significante do tripé criança-mulher-família onde, afirma-se que ela não contribui, por si mesma, nem para a emancipação da mulher, nem da criança e nem da família. "À emancipação da mulher, a creche não traz nenhuma solução, pois não lhe permite nem concretamente (horário, dias utilizáveis), nem ideologicamente (culpabilização-repressão) se conceber de outra forma que mãe no instante mesmo que ela deixa de ser assalariada. A emancipação da criança, a creche age o mais frequentemente como freio, pois ela coloca, de uma só vez, a divisão em classes de idade (as seções), a promoção pela conquista de desempenhos, a angústia e a retirada do investimento, segundo o interesse, diante do fracasso da criança tornado fracasso dos pais e fracasso das puericultoras (os termos de investimento e de interesse parecem retomar aqui sua dimensão verdadeira, a do econômico)... Quanto à emancipação da família e a colocação de estruturas que permitissem uma crítica radical se mantém paradoxalmente impossível no espaço da creche" (8, pag.64-5) Ou seja, ao não contribuir para estas emancipações percebe-se que existe a possibilidade da creche de impedir (à classe operária) uma colocação política das contradições que se explicitam no seu espaço, pois se por um lado estas se aguçam, por outro lado se deturpam.

Ao concluir, Hassoun assume a dimensão mais política de sua análise, quando propõe criticar uma visão reformista ou

oportunista do discurso que se dá na creche. Ou seja, não se propõe a opor uma forma de família a uma outra - a família burguesa versus a família operária - mas evidencia a importância de se radicalizar as lutas da mulher (e da criança) através de uma série de palavras de ordem como, por exemplo: gratuidade; abertura permanente da creche; não rentabilidade econômica ou pedagógica; redução do tempo de trabalho das auxiliares sem redução do salário; e o controle da vida na creche pelos usuários ("a comunidade").

A discussão recai aqui na problemática feminina e incide diretamente no significado de libertação do trabalho da mulher. Não temos aqui a intenção de esgotar a questão, mas de apontar sua complexidade e, desta forma, questionar o evidente da afirmação da contribuição da creche para a emancipação da mulher e para a formação de um ser social na criança. Não se defende com isso que a solução da creche seja afastada, mas que se reconheça e se promova uma investigação mais cuidadosa de seu significado, pois é apenas a partir do reconhecimento de suas contradições que se pode pretender seu enfrentamento, enfrentamento este que excede sem dúvida o espaço da creche e, que por não ser fundamental, não nos permite deduzir que não é necessário.

E, mais ainda, é no interior deste quadro que a psicologia vai se localizar, quer tenha clareza ou não do mesmo. Define-se aqui a dimensão psicológica como uma das expressões desta significação mais ampla. É a partir destas colocações que procuraremos aprofundar a problemática deste estudo e a definição do espaço-creche como "espaço de morte" é uma hipótese de trabalho.

1.2 - UMA DISCUSSÃO EM RELAÇÃO À PSICOLOGIA PREVENTIVA

O discurso psicológico se inscreve, concretamente, no espaço-creche. Se, da análise anterior ficou estabelecido: um dos determinantes do significado deste espaço falta focalizar o lugar desta questão no próprio discurso da Psicologia. Ou seja, esta questão se configura na problemática da relação família-criança-creche de uma forma implícita e silenciosa, já que a constituição e o questionamento de uma dinâmica institucional e comunitária implica na assumpção primeira desta problemática pela Psicologia. Procuraremos aqui discutir os pressupostos teóricos mais amplos com os quais a Psicologia se insere nesta investigação, e, mais especificamente, definir como esta questão é uma questão da Psicologia Preventiva. Apontar para a Psicologia Preventiva é fundamentalmente se referir, não a um sistema teórico preciso mas, a um campo de investigação da Psicologia cujos conceitos se apresentam ainda bastante ambíguos e, portanto, em discussão.

Desenvolveremos aqui apenas três questões básicas da Psicologia Preventiva:

- do seu surgimento: a inclusão da psicologia nos dispositivos técnicos da psiquiatria;
- do seu objetivo: a questão da promoção da saúde mental;
- do seu campo de atuação: a comunidade e a instituição.

1.2.1 - Do seu surgimento: A inclusão da Psicologia nos dispositivos técnicos da Psiquiatria

Delimitar o significado deste campo de investigação recai na referência não só de uma Psicologia Preventiva mas também na de uma Psicologia Comunitária e Institucional. Estas aparecem, de um ponto de vista histórico e conceitual, de uma forma entrelaçada e, muitas vezes, superposta. Ao procurar distinguí-las encontramos seu referencial no campo da Psiquiatria onde também aparece um entrelaçamento entre a Psiquiatria Institucional, Comunitária e Preventiva. Uma primeira constatação define este campo da Psicologia a partir da Psiquiatria, ao encontrá-la incluída como um dispositivo técnico diante da preocupação da Psiquiatria com práticas terapêuticas que lhe possibilitassem recuperar a loucura. Procuraremos agora esboçar mais detalhadamente esta relação entre a Psicologia e a Psiquiatria.

Em um movimento em que aparece a preocupação com a prevenção é a noção de recuperação do homem louco para o homem apto a atuar nas práticas sociais que marca a passagem da caracterização carcerária do asilo para uma caracterização médica e terapêutica, reformulação que se concretiza em dois momentos distintos no campo da Psiquiatria.

Como um primeiro momento de crítica das estruturas asilares aparece o movimento da comunidade terapêutica (Inglaterra) e da psicoterapia institucional (França), onde uma reformulação nos princípios institucionais da organização asilar tinha como proposta básica possibilitar um aprendizado das regras de sociabilidade. Serra, A. define aqui que "por uma pedagogização do doente, se tentaria sua ressocialização, como a um ser que devesse nascer de novo, já então apto ao contrato social". (19, pag.27)

Da mesma forma, Birman, J. ressalta que a "reforma institucional não era apenas a constituição da possibilidade de terapia mas era, em si mesma, terapêutica". (4, pag.212)

Nos anos sessenta a terapêutica da família expressa tanto a expansão da medicina mental para além dos limites do asilo, como sublinha as inter-relações nas redes sociais como objeto central das preocupações psiquiátricas. A enfermidade mental deixa de se localizar no indivíduo, que passa a ser definido apenas como o indicador de inter-relações patológicas. Se configura aqui um segundo momento da crítica asilar, que ocupa progressivamente um espaço social mais amplo. Este movimento que se denominou Psiquiatria Comunitária (Estados Unidos) ou Psiquiatria de Setor (França) pretendeu rever o processo crítico anterior ao assumir um caráter de libertação do louco, não mais "tão" encerrado no asilo. No entanto verificase que, com uma certa dissolução da localização geográfica, a Psiquiatria adquire um aspecto cada vez mais poliforme. Paradoxalmente o asilo reassume aqui um caráter carcerário ao se destinar "apenas" a casos extremos e pelo menor tempo possível.

Por outro lado, enquanto os movimentos de Psiquiatria Institucional e Comunitária se explicitam concretamente, em momentos históricos determinados, a Psiquiatria Preventiva se caracteriza como um sistema referencial de "conhecimentos profissionais", tanto teóricos como práticos que podem ser utilizados para planejar e levar a cabo programas para reduzir (1) a frequência na comunidade dos transtornos mentais de todo o tipo (prevenção primária), (2) a duração de um número signifi-

cativo dos transtornos que se apresentam (prevenção secundária) e, (3) o deterioramento que pode resultar destes transtornos (prevenção terciária)" (7, pag. 34).

Diferenciados os três níveis de prevenção é no primeiro nível - a prevenção primária - que se justifica a multiplicação da intervenção psiquiátrica em um número crescente de instituições sociais numa tentativa de evitar, de manter em plano virtual, a explicitação da doença mental.

Pode-se detectar a partir daqui um entrelaçamento entre o conceito "comunitário" e "preventivo" ao se definir que "a prevenção primária é um conceito comunitário... (onde) o indivíduo é visto como representante de um grupo e seu tratamento está determinado não somente pelas necessidades da pessoa em questão mas, principalmente, pela sua relação com o problema comunitário que representa e com os recursos acessíveis para enfrentá-lo". (7, pag. 43) Ou ainda, Caplan alerta para a necessidade de se atuar sobre os recursos gerais da comunidade a fim de reduzir condições consideradas de alguma forma prejudiciais.

Ou seja, é uma perspectiva preventiva que abrange os movimentos de reformulação psiquiátrica - tanto institucional como comunitária - e aqui se percebe não só uma interdependência histórica mas também conceitual. Os conceitos de crise, o lugar de uma equipe interdisciplinar, a forma de intervenção e as técnicas grupais que a suportam exemplificam um mesmo pressuposto preventivo e, muitas vezes, um mesmo enquadre teórico.

E a Psicologia com isto? A Psicologia se inscreve a partir e através da psicanálise. Estas novas propostas de atua

ção psiquiátricas e a preocupação com dispositivos terapêuticos adequados encontram na psicanálise uma fonte de referência para a compreensão da subjetividade e da intersubjetividade. No entanto, o impedimento da concepção clássica do espaço analítico e a preocupação com um novo campo extenso de fenômenos comportamentais trazem para a prática psiquiátrica os dispositivos utilizados pela Psicologia, a fim de definir práticas terapêuticas mais adequadas, ou seja, que abranjam um maior número de pessoas durante um tempo de intervenção menor onde a eficácia se traduz em uma eliminação do sintoma. Utiliza-se aqui, em um primeiro momento, os dispositivos "clássicos" da Psicologia, principalmente os conceitos de Psicologia Clínica. É desta forma que a Psicologia se introduz tecnicamente no campo da prevenção e, o psicólogo passa a ser um integrante da equipe de higiene mental. A partir daí aparece a preocupação de se definir um campo preventivo da Psicologia que vai ser caracterizado por Bleger, J. sob o nome de "psicohigiene".

Bleger, J. (6) localiza a psicohigiene como um ramo da higiene mental e esta como um ramo da saúde pública. Ao pretender especificar suas tarefas e funções, fora da higiene mental e da saúde pública, determina-a como um campo de atuação prioritário do psicólogo "porque se atua fundamentalmente sobre o nível psicológico dos fenômenos humanos, com métodos e técnicas procedentes do campo de Psicologia e da Psicologia Social" (6, pag.35). "A psicohigiene gira ao redor das condições habituais e cotidianas da vida nas situações reais em que elas se dão, tomando seus problemas e alternativas em si mesmas e em função dos seres humanos que intervêm em cada uma delas" (6, pag.121) Desta forma Bleger transcende claramente a questão da enfermidade men

tal "já que devemos dar conta não somente dos enfermos mentais (no sentido rigoroso desta denominação) mas também das condutas anti-sociais e as perturbações conflitivas de todo tipo e isto tampouco somente do ponto de vista da terapia, mas fundamentalmente do enfoque de profilaxia". (6, pag.167) É a partir desta concepção de inserção nas condições habituais de vida, tentativa de delimitar uma especificidade da abordagem psicológica, que a comunidade e a instituição são investigadas, procurando-se definir esquemas referenciais para uma Psicologia Institucional e Comunitária. No entanto, esta especificidade é extremamente frágil e paradoxalmente, caracterizada por uma extrema amplitude. Determinar que grupos serão investigados e quais os aspectos que serão ressaltados são questões que apelam para um enquadre teórico. Bleger procura estabelecê-lo definindo que indivíduo, grupo, instituição e comunidade determinariam quatro âmbitos de uma mesma estrutura que teria sido parcelada tanto pelas categorias científicas como pela própria modalidade de viver. "Creio que não se trata de uma transposição mas sim que os quatro âmbitos que temos esboçado constituem apenas um fenômeno e, as relações entre os quatro âmbitos não são relações de interação ou relações causais mas, sim, que os quatro âmbitos tem, ou possuem, uma unidade estrutural" (6, pag.143) Não cabe aqui discutir que tipo de estrutura seria - Bleger, as define de forma vaga como estruturas de coesão, integração e desintegração - mas sim assinalar uma intimidade conceitual entre a Psicologia Institucional e a Psicologia Comunitária - definidas a partir de um mesmo fenômeno estrutural - e entre estas e a Psicologia Preventiva - quando um mesmo objetivo de promoção da saúde mental as justifica. Focalizam

do a Psicologia Preventiva, retorna-se aqui a sua relação com a Psiquiatria. Pode-se apontar aqui uma estratégia de psiquiatrização do espaço social ao reconhecer como legítima a penetração dos dispositivos técnicos psiquiátricos em nome de uma promoção da saúde mental. O espaço social é cada vez mais ocupado e aparece uma preocupação de mapear e operacionalizar todo o campo da subjetividade, mapeamento elaborado a partir do saber da psicanálise e, conseqüentemente, sob responsabilidade do psicólogo clínico. Mazzuca, R. (12) localiza claramente a Psicologia Institucional como uma prática psicanalítica, ao considerar as instituições como um campo privilegiado da psicopatologia da vida cotidiana onde as incoerências, rupturas e desvios em suas atividades são percebidas e também interpretadas como a expressão do desejo, passíveis, portanto, da elaboração de um sentido. Da mesma forma que o saber psicanalítico havia se oposto ao saber psiquiátrico, ao devolver o poder de fala ao louco por articular a compreensão de seu discurso, o método psicanalítico introduz "uma lógica da irracionalidade" se opondo à busca de uma administração perfeita. No entanto se assinala aqui um mesmo caráter impreciso na demarcação dos limites deste saber, imprecisão cujas conseqüências serão analisadas no próprio objetivo para o qual tem sido usado, a promoção da saúde mental.

É através deste enfoque que se estrutura como legítima a investigação psicológica do espaço-creche? Quando a Psicologia detecta e estabelece a importância dos primeiros anos, para o desenvolvimento do homem, ela pode determinar sua responsabilidade, ou, pelo menos, sua co-responsabilidade no melhor

atendimento às necessidades básicas das crianças? A partir de que enfoque estas necessidades estão sendo definidas? Ou seja, propõe-se aqui uma interrogação sobre o próprio pressuposto deste trabalho ao se questionar o significado de um enquadre da Psicologia Preventiva no espaço-creche e, correlatamente, sua preocupação com o desenvolvimento infantil. Reaparece aqui a necessidade de uma investigação maior do alcance e da definição da promoção de saúde mental como o objetivo da Psicologia Preventiva e também das diversas alternativas que se explicitam na abordagem da instituição e da comunidade.

1.2.2 - Do seu objetivo: A questão da promoção da saúde mental

A preocupação com a saúde mental aparece primeiramente na Psiquiatria. Birman, J. e Costa, J.S.F.(3) ressaltam que existe uma mudança de objetivo quando a preocupação com a doença mental se transfigura na preocupação com a saúde mental, o que modifica tanto o foco das preocupações teóricas quanto os projetos assistenciais. Bleger se refere a esta questão ao perceber uma lacuna na definição da estratégia de intervenção psicológica e do próprio "diagnóstico". "Se bem que possuímos conhecimentos e técnicas grupais bastante desenvolvidas, carecemos de uma estratégia para a utilização destas técnicas e destes conhecimentos, quando temos que trabalhar em Psicologia Institucional".(13,pag.103) Ou seja, não se pode estabelecer uma estratégia para uma condição claramente indefinida como "ser dotado de saúde", condição que se complica ainda mais quando se fala de um "bem estar psíquico".

Esta indefinição se dá na medida em que a proposta

de uma prevenção primária, uma profilaxia, não corresponde ao conhecimento de uma etiologia das doenças que se pretende prevenir. É exatamente neste hiato prevenção-etologia da doença que aparece claramente a intervenção do caráter ideológico de adaptação que o discurso psiquiátrico e/ou psicológico pode assumir. Ou seja, quando se desconhece o que se está prevenindo, quando se organiza os programas preventivos baseado em observações pessoais ou populares, conforme sugere e defende Caplan, a interferência de questões ideológicas se torna claramente possível. A questão mais problemática não está propriamente nesta interferência mas, no seu escamoteamento em uma proposta científica, técnica, onde se dificulta a própria percepção de propostas de orientações diferentes e contraditórias que o termo adaptação pode ter. Neste sentido Japiassu, H. (10) discute a constituição atual da Psicologia tanto como um capítulo da ecologia - ao pretender preencher o vazio entre o homem e seu meio-quanto com uma função "explicativa" ao criar um modelo através do qual o homem poderia formar a imagem de si mesmo, papéis outrora desempenhados pela moral clássica como, por exemplo, a moral religiosa. Aí se recai na explicitação do dispositivo de controle social da medicina mental em geral, e da Psicologia em particular. Birman e Costa, identificam, na instituição psiquiátrica um deslizamento conceitual produzido sobre as noções de "adaptação-desadaptação", "onde confundiu-se desvio social com doença mental e passou-se a acreditar que os métodos sociológicos de prevenção da divergência social poderiam tornar-se métodos de prevenção da doença mental" (13, pag.62). A instância psiquiátrica se identifica como uma instância de regulação social dos desvios sócio-morais.

É fundamental para a compreensão desta análise ressaltar-se que o caráter amplo e indefinido do que é saúde se reflete logicamente na indefinição da estratégia de alcançá-lo e, paralelamente, rompe a definição circunscrita da terapêutica e do terapeuta abrindo uma interrogação sobre a especificidade deste saber e certamente, da sua pedagogização.

Bleger assinala esta questão ao indicar como problemática o objetivo de promoção de saúde já que se estava "entendendo por saúde não somente a ausência da enfermidade, mas o aproveitamento mais eficiente de todos os recursos com que conta cada grupo para mobilizar sua própria atividade na procura de melhores condições de vida, tanto no material como no cultural, no social e no psicológico. (5, pag.110)

Esta questão se traduz na problemática do significado do espaço psicológico da creche e no questionamento da naturalidade com que o psicólogo atende à solicitação de seu saber como detentor da compreensão das necessidades da criança. O questionamento não se dá propriamente em relação a esta compreensão, mas na relativização do mesmo em relação a outras concepções e, na indagação das consequências de sua intervenção. Na proposta de um desenvolvimento infantil harmonioso não está subentendida uma atuação de aconselhamento junto aos pais e às instituições que o acolhem? Esta questão se reforça ao se perceber a constância do saber psiquiátrico nos discursos modernos da família e da escola. Questionar a aparente naturalidade da atuação evidencia a urgência de uma re-discussão da estratégia de atuação da psicologia no espaço-creche, que definida entre o discurso psiquiátrico e o pedagógico busca não só

sua especificidade, mas suas alternativas.

1.2.3 - Do seu campo de ação: A Comunidade e a Instituição

Caracterizadas as inter-relações das redes sociais como o objeto da perspectiva preventiva, a instituição e a comunidade se configuram como seu espaço de atuação fundamental. Não se detalhará aqui os enquadres conceituais específicos propostos por diferentes correntes teóricas da psicologia e da psicanálise, mas se procurará levantar algumas das questões mais relevantes: a relação entre investigação-intervenção, a questão da demanda ou de intervenção em grupos naturais e, questões levantadas a partir da abordagem comunitária.

A questão da investigação destes dois campos de atuação está intrinsecamente ligada à intervenção, quando investigação e ação são vistas como variáveis do mesmo fenômeno, onde "cada hipótese resulta investigada no fato de sua aplicação", afirmação que se sustenta pelo próprio método psicanalítico usado. Desta forma tanto a Psicologia Institucional como a Comunitária se caracterizam por uma atuação, cuja defasagem em relação a um sistema teórico mais consistente faz reaparecer a questão da adaptação e a ambigüidade do termo "orientar". Ou, em outras palavras, pode-se dizer "que toda instituição é o meio pelo qual os seres humanos podem se enriquecer ou empobrecer ou esvaziar-se como seres humanos, e o que comumente se chama adaptação é a submissão, a alienação e a estereotipia institucional". (6, pag.15) Esta questão se torna mais urgente quando a demanda não é mais considerada fundamental ou, quando, se pode de

finir numa intervenção em grupos naturais e em toda uma comunidade. A percepção de conflitos interpessoais e inter-grupais, de angústias pessoais e comuns ao grupo não justificam a intervenção psicológica quando se estabelece, ou melhor, quando se reconhece que esta seria um dos meios entre outros de se encaminhar a situação. Aqui se está opondo uma forma natural e espontânea de uma dinâmica a uma proposta de intervenção dirigida e operacionalizada. Ou melhor, detectar "o nível psicológico dos fenômenos humanos com métodos e técnicas procedentes do campo da Psicologia e da Psicologia Social", (6, pag.35) não outorga à Psicologia o direito imediato de intervir nestes fenômenos nem lhe garante uma maior autoridade para enfrentá-los.

Na abordagem comunitária Birman e Costa, destacam e discutem duas premissas na abordagem da comunidade em uma perspectiva preventiva, quais sejam, o caráter cooperativo e espontaneamente terapêutico desta. Ao criticar estes pressupostos, os autores apontam que estas comunidades se inserem e são determinadas por um contexto historicamente determinado em uma sociedade onde esta solidariedade não está interiormente estabelecida. Portanto, não se pode supor que os indivíduos tenham valores comuns e que representem suas necessidades de forma homogênea - quando então se poderia pressupor uma ação cooperativa. É no mesmo sentido que Hochmann (9) aponta para o caráter do projeto comunitário como uma fantasia rural. Quanto ao pressuposto do caráter terapêutico da comunidade se correria o perigo de perceber a psiquiatria como "um mero prolongamento quantitativo da atividade terapêutica espontânea dos grupos sociais" (3, pag.63) na medida que "a atuação "espontaneamente terapêutica" do meio cultural sobre o indivíduo é automática, imedi

ata e absoluta "para um certo tipo de cultura".(3) Alerta-se aqui o erro de abrandar a diferença entre a função da psiquiatria e do sistema de relações sociais, a primeira individualmente normativa, enquanto o segundo socialmente normativo. Percebe-se nesta utilização, mais uma vez; uma vinculação do núcleo normativo e disciplinador da sociedade com a assistência psiquiátrica.

Se a imprecisão de limites e conceitos aparece na Psiquiatria Comunitária, quando ainda se tem a higiene mental como um ponto definidor, estes limites se tornam indistinguíveis na proposta de Bleger, J. quando afirma que "... a psiquiatria tem sua esfera de atuação no seio da própria comunidade sobre todos os aspectos das condições de vida e do tipo de vida que se desenvolve na comunidade. Trata-se de intervir sobre uma estrutura tão complexa que constitui uma verdadeira constelação multifatorial integrada por todas as atividades, instituições, normas e interações que se dão em uma comunidade (...)

À Psiquiatria Comunitária cabe atender todos os fatores psicológicos que estão implicados na não satisfação de necessidades econômicas, sociais ou culturais ou na promoção necessária para atendê-las na escala que se requer".(6, pag.119) O caráter amplo e indefinido fica claro tanto quanto uma postura ingênua que confunde o objeto do conhecimento, construído, com o objeto real e o objeto percebido onde a delimitação do conceito de comunidade é algo a ser estabelecido pelo pesquisador segundo critérios determinados pelo seu referencial teórico e não segundo critérios apenas geográficos ou funcionais como um "conjunto de pessoas que vivem juntas, em um mesmo lugar, e entre as quais se esta

belecem certos nexos, certas funções em comum ou certa organização". (6, pag.127)

A partir das colocações feitas é que este trabalho se propõe a abordar a dinâmica espontânea da instituição e da comunidade. O relato, a ser elaborado a partir de uma categorização e de uma problemática específica, pretende, em última instância, se interrogar sobre a abordagem possível para a Psicologia ao reconhecer o caráter interpretativo de algumas colocações e expô-las ao confronto com os outros níveis de interpretação da práxis.

Ressalvar o aspecto impreciso e controlador da abordagem da Psicologia Preventiva, explicitada no seu objetivo e na definição de seu campo de atuação não nos permite nem apresentar conclusões nem nos referir a um sistema teórico consistente em relação ao qual se definiria a própria problemática proposta. No entanto, é a partir da formulação da Psicologia Preventiva do seu objeto como de um homem concreto e histórico que podemos nos defrontar com a constelação multifatorial do grupo no qual o homem se insere, buscando aí sua significação. A tarefa de precisar o limite da análise psicológica só pode se dar na superação do aspecto normativo-adaptativo determinado por uma pedagogização e uma psiquiatrização deste campo de investigação, superação que nos permite, ou nos permitirá, uma preservação do nível simbólico, espaço que para Japiassu (10), permite levar o homem real a encontrar-se consigo mesmo, descobrindo-se, o mais possível, na totalidade de suas significações. Afirmação por demais ampla, sem dúvida, mas que nos aponta uma necessidade fundamental qual seja a Psicologia não esfa

celar esta significação pelo risco de perder o humano do homem.

A questão da intervenção e dos diferentes esquemas conceituais que a suportam não vai ser abordada aqui, na medida que, este estudo se refere mais explicitamente à própria forma de percepção da dinâmica institucional e comunitária que à proposta de intervenção. Assim, não se está negando o caráter interdependente entre a forma de definir a problemática e a proposta de intervenção, ou seja, entre o diagnóstico e a terapêutica, mas se está explicitando uma grande limitação deste estudo.

1.3 - UMA DEFINIÇÃO DA PROBLEMÁTICA

Ao fixar-se na creche enquanto uma instituição procuramos aprofundar uma fundamentação teórica de dois aspectos da relação criança, creche e família. São eles:

- uma abordagem estrutural dos diversos termos da questão levantada, que passam a ser redefinidos através dos diferentes conceitos de Hochmann;

- uma abordagem dinâmica dos processos grupais e institucionais aí envolvidos, assim como a tentativa de diferenciar as formas constituídas e constituintes deste processo.

1.3.1 - Creche, família e criança: uma relação triangular?

Procurando explicitar o significado da relação família-creche, o trabalho de Hochmann (9) permitiu uma maior elaboração da questão de um ponto de vista estrutural. Ou seja, os diversos termos da questão levantada - criança, creche e família - passam

a ser redefinidos através dos diferentes conceitos por ele elaborados. Procuraremos expô-los detalhadamente tentando em seguida, relacioná-los com a hipótese deste estudo.

Ao procurar captar e organizar algumas das hipóteses explícitas ou implícitas que fecundam a psiquiatria contemporânea - análise da instituição asilar, da família e da comunidade - Hochmann esboça uma teoria dos conjuntos humanos e constitui a relação ternária Eu-Tu-Outro como o objeto de estudo das ciências humanas. Esta estrutura rompe uma série de estruturas binárias e se define como um "sistema básico em que o homem se realiza em sua existência ao encontrar outro homem frente a um grupo social, que os reconhece como diferentes, materializando assim esta diferença." (9, pág.44) Ao procurar definir a loucura e caracterizar o próprio homem, Hochmann exclui, de ambos, um caráter de estado ou atributo: "O indivíduo, nesta sociedade, desenvolve com a comunidade que o suporta (em ambos sentidos da palavra) uma dialética significante-significado." (9, pág.20)

Estas colocações são desenvolvidas a partir das contribuições filosóficas de Martin Buber e dos conceitos linguísticos de Saussure. Martin Buber, poeta e filósofo, ressalta a importância do diálogo, a relação Eu - Tu de cujo encontro resultaria a vida. A palavra tem o dom de "confirmação": "ainda que eu chegue a existência diferenciando-me de Ti, Eu Te confirmo em Tua existência de ser separado e, reciprocamente, Tu me confirmas na minha." (9, pág 42) Da mesma forma, Saussure (18) estabelece que somente o signo, na sua totalidade significado-significante, entranha algo positivo em sua espécie. Tomados em separado, significante e significado, somente têm seu valor em uma cadeia de oposições

recíprocas onde somente as diferenças são significativas.

Aparece aqui a importância da estrutura dialógica, a relação Eu-Tu como um fato positivo, uma unidade indivisível. O signo, elemento básico da linguística, encontra aqui seu equivalente na noção de relação. Considerado de uma forma isolada, o indivíduo se distingue por elementos puramente diferenciais. No diálogo, Eu-Tu se confirmam de forma simultânea e por efeitos recíprocos. Aparece aqui uma característica própria desta relação, ou seja, um deslizamento permanente do significado ao significante em um "movimento constante em que o Eu se torna Tu para Ti que dizes Eu" (9, pág.43), ou, em outras palavras, está se falando da reciprocidade do diálogo.

Do ponto de vista dinâmico o diálogo é visto como uma forma de superar a separação e a irredutível finitude de cada um. A diferença é vivida, no plano individual, como angústia: angústia de solidão ante a vida e a morte, experiência de desamparo absoluto ou, inclusive, angústia fundamental de separação. O diálogo entranha um paradoxo: demonstra nossa diferença e, ao mesmo tempo trata de aboli-la. "Te dou o que não tens e me dás o que não tenho" este é o paradoxo da troca (9, pág.47) que procura abolir a diferença no mesmo tempo que a reconhece.

A estrutura do diálogo é ainda uma estrutura binária em que cada um se transforma, por seu turno, em significante e significado do outro. Admitir apenas uma estrutura binária envolve um risco, o perigo de um equívoco em que o Eu e o Tu se fascinam mutuamente e se perdem na comunhão mística do semelhante, ou seja, promovendo o seu próprio aniquilamento.

Impõe-se, neste momento, invocar a presença de um Terceiro Social que impediria o Eu e o Tu de se encobrir nas suas diferenças, ao reconhecê-los e nomeá-los como distintos promovendo, desta forma um desequilíbrio no sistema que obriga a recomeçar. Concretamente este Outro já está presente na relação Eu-Tu a partir de uma alteridade generalizada que estruturaria o próprio encontro. "Os valores, regras e normas que efetivamos em tal encontro, as palavras que utilizamos, os gestos codificados que trocamos, as instituições sociais que servem de marco às relações interpessoais manifestam a todo momento a presença deste Terceiro." (9, pág.41) Desta forma é o Outro que nos "remete a nossa irredutível diferença de ser separado, isolado, mortal... Ao generalizar a presença proibitiva do pai, no Complexo de Édipo, a instituição social se opõe, por sua mesma essência, ao desejo de fusão." (9, pág.41)

Ao recordar ao homem sua finitude o Terceiro Social o recorda sua alienação fundamental e, ao mesmo tempo, se torna a fonte de superação desta alienação. Ao obrigar a lutar contra a separação por meio da linguagem a sociedade se opõe ao desejo de recriar o nirvana fusional, de buscar no outro o seu reflexo, sua prolongação e quietude e impede a morte energética na simbiose reconstituída. A presença do Terceiro no sistema mantém um estado permanente de desequilíbrio, impõe um trabalho constante e pressupõe um alto nível energético em todo sistema inter-humano.

A relação terciária Eu-Tu-Outro permite definir e preservar um sistema ao se multiplicar em uma série infinita de triângulos. A esta relação ternária Hochmann denominou de "conjunto humano" definida como "uma estrutura, ou melhor, um sistema de estru-

turação no qual os indivíduos adquirem uma significação mediante as mensagens (verbais, afetivas, verbais e econômicas) que trocam em um contexto institucional; portanto, por meio de suas diferenças". (9, pág. 48)

Ao definir o seu objeto de estudo de uma forma ternária, Hochmann procura superar velhos conflitos estruturados de forma binária - relação corpo x alma, indivíduo x sociedade, realidade individual x realidade coletiva, diacronia x sincronia - e, paralelamente, unificar as ciências humanas em uma teoria antropológica global. É importante ressaltar o caráter concreto que indivíduo e sociedade adquirem na definição de um conjunto humano. Investiga-se um homem concreto, vivo e mortal onde a diacronia é um dos aspectos da sincronia, e onde o particular sempre é conhecido na sua relação com o geral. O aspecto ressaltado é o relacionamento interpessoal, o fundamental é investigar como se organiza o espaço comum do encontro.

Da definição acima transparece a importância da linguagem e das redes de comunicação. A relação Eu-Tu, mais tarde redefinida na sua forma Eu-Tu-Outro é mediatizada pela linguagem. Toda fala conduz a uma diferenciação e a palavra é, em essência, a negação agressiva de uma fusão. Pode-se caracterizar aqui também um paradoxo - é a irreduzível opacidade de toda comunicação que me leva indefinidamente a preencher o vazio através do diálogo.

Desta forma as redes de comunicação são um indicador do sistema e podem ser definidas pelo que chamamos antes de "encontro". É importante utilizar aqui a distinção estudada pela Escola de Palo Alto entre comunicação e metacomunicação. "Comunico não somente

mensagens particulares mas também mensagens das mensagens, isto é, um sistema de sinais que adverte meu interlocutor sobre a categoria a que pertence a sequência de mensagens." (9, pág.175) A metacomunicação é precisamente o que cria problemas nas comunicações humanas; seu código é mais sutil e difícil de interpretar corretamente por parte do interlocutor. O ideal fusional consistiria em neutralizar os sinais metacomunicativos, manter a conotação da linguagem idêntica para todos e integrada em classes de mensagens legíveis no instante e perfeitamente conscientes.

Attingir este ideal fusional seria escapar do sistema ternário, seria imprimir uma dinâmica, definida como sociopática, a este sistema inter-humano. Isto seria possível ao se localizar o Terceiro fora do campo simbólico. Utiliza-se o conceito lacaniano de preclusão ao dizer que se trata de "precluir" o Terceiro. "O Terceiro precluído não se destrói. Persiste sob a forma de uma instituição morta, de um resíduo molesto que estimula o conformismo social e impede toda mudança." (9, pág.52) A perda de espontaneidade na relação é o indicador de uma situação sociopática em que o que recusa e o recusado se unem em um esforço desesperado - e portanto doloroso - para negar, na fusão e por meio da preclusão, a trágica realidade da separação e da morte.

O desvio, a loucura, preocupação central na abordagem de Hochmann, se transforma em um fenômeno significativo do conjunto humano que produz, sustenta e enriquece a sociopatia sem cessar. O desvio não pode mais ser entendido como uma entidade arquetípica e vagamente parasitária, mas, como o indicador do nível de funcionamento do conjunto.

Hochmann diferencia aqui a noção de separação e cisão. Enquanto a primeira me permite perceber finito e limitado em meu corpo, e meu destino, e me leva a experimentar a solução de continuidade através do diálogo, a cisão introduz uma brecha entre o eu e o tu, um grande buraco sombrio em que submergem e dissolvem as fantasias e, em que eu posso continuar me imaginando semelhante, privando o outro de seu valor simbólico de ser diferente, significante da minha diferença e individualidade. Esta noção de cisão pode se relacionar com a noção de "divisão do ego", introduzida por Freud, que se define por manter duas características de forma simultânea, sem se estabelecer entre elas um compromisso, uma relação dialética. Desta maneira a triangulação Eu-Tu-Outro se frustra sem cessar e se dilui em uma abstração desumana, em um longínquo "Se" impessoal. Em termos institucionais se estabelecem dois mecanismos de defesa: a lei da homeostase, ou seja, uma proibição de qualquer mudança - incluindo-se aqui a própria expressão do desejo individual - vivida como perigosa e, a lei da homologia, ou seja, a promoção da uniformidade em todos os níveis e a proibição da diversidade. Nesta dinâmica alterada, ou sociopática, o equilíbrio do conjunto se estabelece de uma forma extremamente frágil, mantido apenas por um imobilismo e um conformismo.

Hochmann exemplifica esta dinâmica sociopática na análise da instituição asilar. Verifica-se uma equivalência entre a relação de tratamento e a de vigilância, tratar equivale a fixar o outro em uma mirada fixa e imóvel onde toda fala e desejo são sufocados. A mesma distorção aparece projetada na relação hierárquica que, se caracteriza por uma cisão entre as categorias e uma multiplicidade de hierarquias que se entrecruzam sem se superpor e se a-

nulam, gerando um poder - um falo - percebido como absoluto e ao mesmo tempo ilusório na medida que impede a expressão de seu desejo e a luta por sua manutenção. A vida no asilo promove uma imobilidade geral, a expressão de qualquer desejo a ameaça e, portanto, é fortemente impedida.

A comunicação também se modifica em uma dinâmica sociopática; reduz-se a uma modalidade de intercâmbio humorística e degradante, grotesca, uma paródia cujo valor carece de todo caráter social. Como o intercâmbio de mensagens não pode ser impedido de todo, vai ser tolerado mas, a todo o momento, se procura neutralizar sua própria significação, se desqualifica a troca de mensagens.

A partir dos conceitos expostos acima dois pontos principais de análise se destacam e permitem um aprofundamento da problemática sugerida neste estudo. Primeiramente, a constante oposição utilizada por Hochmann entre uma estrutura binária - evidentemente falsa e prejudicada - e uma estrutura ternária que redefine a relação família-creche e aponta duas possibilidades básicas. Criança, creche e família podem ser vivenciadas em uma relação ternária, vértices de um triângulo definidos a partir de suas diferenças irreconciliáveis e se estruturando no diálogo, em um espaço comum de encontro, onde aparecem relações particulares e duais e um constante movimento de modificação. Ou seja, "se trata de uma estruturação Eu-Tu-Outro modificada até o infinito em que o Outro preserva a diferença - fonte de trocas - entre o Eu e o Tu e em que os três elementos constituintes, como as notas de uma melodia, somente adquirem valor em sua mútua relação." (9, pág.49) A outra possibilidade se estabelece de forma inversa. Relações binárias -

criança-família, criança-creche - procuram excluir a presença do Terceiro, e se constituem de uma forma sociopática, procuram reduzir a comunicação e vivenciá-la de uma forma grotesca, desqualificada. O imprevisível precisa aqui ser circunscrito e fixado, transformando a relação em uma relação de vigilância. Neste momento, a creche pode ser caracterizada e analisada da mesma forma que qualquer outra instituição totalitária.

Um outro aspecto fundamental da análise de Hochmann já transparece na abordagem feita acima e se refere à significação analítica, à capacidade de indicador que adquire a dinâmica das redes de comunicação. É através da linguagem que o Eu se relaciona com o Tu, que o desejo se expressa e que se possibilita manter o caráter dinâmico de todo o sistema humano. Ou, inversamente, é ela que precisa ser sufocada em uma relação sociopática. Fica, portanto, evidenciada a importância de se investigar as redes de comunicação.

Redefinida a relação família-creche e caracterizada a importância das redes de comunicação a problemática deste estudo fica delimitada, principalmente em uma dimensão estrutural.

No entanto, outras idéias interessantes são assinaladas, principalmente em relação a três tópicos - instituição, família e comunidade - que abordadas a partir de sua relação com a loucura, podem estar implicadas neste estudo a partir de um novo ângulo: sua relação com a criança, ou melhor, sua relação com a tarefa de cuidar de crianças.

O conceito de conjunto humano - a relação Eu-Tu-Outro - e outras definições serviram para uma reflexão sobre a Psiquiatria Se

torial, a análise da passagem de um movimento de psicoterapia institucional para uma psicoterapia familiar e, finalmente, para a psiquiatria de setor. Hochmann justifica a preocupação em analisar as consequências e os efeitos da psiquiatria de setor por considerá-la mais do que uma simples reorganização administrativa: "quando se rompe com a localização arquitetônica do paciente no interior do asilo desaparece a localização exclusiva da enfermidade no indivíduo." (9, pág.19) Família e comunidade se tornam concretamente envolvidas, diluindo a função de "representante" da ordem social, assumida pelo psiquiatra. Ou seja, o asilo, ao invés de permitir a expansão livre da loucura, estrutura-se como um lugar codificado, protegido e esterilizado onde se encontra o desviado e o não-desviado representado, principalmente, pelo psiquiatra. A Psiquiatria de Setor rompe este lugar, esta forma de encontro entre o louco e quem o cura.

Estabelece-se aqui um paralelo. A criação de crechês implica em um movimento que modifica a localização da criança, antes sob a jurisdição de sua casa, e envolve a comunidade, de uma forma mais ou menos direta, na tarefa de cuidar de crianças.

Ambos implicam em um rompimento - o louco no asilo e a criança na família. Ambos retornam à comunidade. Discutir a importância e a significação desta mudança espacial é um dos objetivos deste trabalho. Fica assinalada aqui a necessidade de se investigar mais profundamente a significação deste retorno e a dinâmica própria que comunidade, família e instituição estabelecem em relação à problemática deste estudo.

Família e comunidade são assinaladas por Hochmann a partir

de sua relação com o louco, definido como o representante de um desvio significativo agora de todo o conjunto. Os conjuntos assinalados tem fronteiras imprecisas que se confundem com os limites de fundo social, econômico e cultural do qual provêm o enfermo. Ou seja, o indivíduo se situa no meio familiar em um ponto particular da rede de trocas. Estas relações interligam-se, por sua vez, com o contexto social e, em particular, com o contexto cultural e econômico. É interessante destacar aqui a função da família que é interpretada como a intermediária entre o que surge de individual, natural e particular e o que deriva do social, cultural e público. Mais ainda, a família é definida como o protótipo dos conjuntos humanos que o psiquiatra procura compreender e tratar.

A experiência de uma Psiquiatria Setorial recoloca a questão da loucura em limites mais imprecisos ao retirar o louco das ilhas culturais - asilo ou família - em que estava encerrado. Neste momento se reintroduz uma diacronia no enfermo mental que vive, convive; portanto, muda e evolui. Entre as diversas reflexões que surgem é interessante ressaltar a necessidade de redefinição da própria equipe de higiene mental que se redescobre ao procurar estabelecer uma colaboração original com as instituições da comunidade e ao admitir conviver com outros "agentes terapêuticos". A equipe passa a ser o eixo da ação setorial, a garantia de uma continuidade nas diversas instituições extra-hospitalares. Esta questão - identidade e significação da equipe de higiene mental - surge também na análise da creche e será detalhada mais adiante. Esta colocação, ainda imprecisa, tem como função despertar a necessidade de uma maior investigação teórica e prática.

1.3.2 - Creche: instituindo ou instituída?

Na abordagem da relação família-creche, a creche é definida como um processo grupal significativo de uma dinâmica institucional. A questão básica que orientou esta análise foi detectar o significado deste processo. Antes de procurar um esquema teórico capaz de traduzir esta dinâmica, percebeu-se uma lacuna no conceito de instituição ou, mais especificamente, fêz-se necessário detalhar esta questão de modo a permitir uma abordagem da gênese do processo institucional e, também, diferenciar seus diversos elementos de forma a compreender, em uma perspectiva dinâmica, a instituição creche. Procuraremos, a seguir, explicitar os diversos questionamentos e as abordagens teóricas utilizadas.

A creche está sendo entendida como o nível aparente de uma relação dialética entre grupo-instituição onde "... a experiência de grupo é o elemento vivido de uma ordem estruturante, institucional, que traduz, no grupo, a organização da sociedade e, principalmente, a sua organização política e a de produção."

(11, pág. 195)

Esta relação pode ser apreendida em dois níveis paralelos: tanto a creche, no seu trabalho com a criança, promove uma institucionalização, ou seja, participa da tarefa de introduzir o indivíduo no mundo objetivo de uma sociedade - quanto o próprio processo grupal de creche pode ser detectado como um processo de institucionalização e/ou na sua relação mais ampla com as instituições. Nos restringiremos, no momento, à última abordagem. Mais especificamente, procuraremos investigar mais profundamente a relação entre as formas constituintes - formas constituídas deste processo.

Ao procurar o determinante e o sentido de um grupo, Lapassade aponta uma dimensão oculta no próprio grupo, a dimensão institucional, e estabelece uma relação de interdependência entre os conceitos de grupo, organização e instituição, esquema anatómico e dinâmico que lhe permitiria analisar qualquer sistema. O grupo é definido como a unidade básica, a organização como a mediadora entre a base e o Estado e, a instituição como as formas jurídicas, representantes da lei. Na distinção entre infra-estrutura e super-estrutura a instituição é o produto do encontro destes níveis se definindo como super-estrutural a lei, o código, o aspecto institucionalizado da instituição. Este esquema vai ser mais elaborado por Lapassade ao se discutir uma gênese ideal dos grupos baseada em Sartre, J.P., na Crítica da Razão Dialética, e em Hegel, F., na Fenomenologia do Espírito.

Esta gênese descreve momentos sucessivos da formação de um grupo e pretende fundar a inteligibilidade dos possíveis, detectar o desenvolvimento do grupo que vai de uma dispersão inicial a uma dispersão terminal. O grupo define-se não como um ser, mas como um ato, "... o grupo se trabalha incessantemente..." (11, pág. 229) Ou, nos conceitos explicitados por Lapassade, o grupo é visto como uma tensão permanente entre dois polos extremos: a serialização e a totalização. A serialização equivale à dispersão, um conjunto humano sem unidade interna, enquanto que a totalização seria a procura de uma unidade, totalidade. Em um primeiro momento o grupo se forma contra a dispersão e, ao procurar escapar do perigo de um retorno à serialidade busca, incessantemente, atingir um ser do grupo que transcenda os indivíduos grupados. Esta procura, nunca alcançada, realça duas características fundamentais na conceituação de grupo: seu caráter de

inacabamento, um movimento instituinte permanente em oposição às velhas estruturas, movimento este que deve ser compreendido em relação ao conceito de conflito o que nos permite definir o campo da história como um campo de luta e conflito.

A partir desta definição dinâmica de grupo, Lapassade discute uma gênese ideal de grupo, elaborada por Sartre, onde, em um movimento que vai do mais simples ao mais complexo, pode-se diferenciar cinco momentos principais: grupo em fusão, juramento, organização, constituição e burocratização. Em um primeiro momento, quando o grupo constitui-se contra a serialidade, cada um é soberano, pode decidir por todos sem se tornar o chefe. É contra o risco de ruptura, dissolução, que cada um deve fazer um juramento em um segundo momento, "... jurar-se-á contra toda força centrífuga, contra o risco de liberdade que interessa a cada um na medida em que é atraído para outra parte..." (11, pág. 235) A partir daí, o grupo se coloca como grupo, "o juramento é o poder de cada um sobre todos e de todos sobre cada um: ele garante contra a minha própria liberdade e ele institui o meu controle sobre a liberdade do outro." (11, pág. 235) Como consequência do juramento se define o terceiro momento da organização. "O grupo se torna sempre (a partir do juramento) e primeiramente como o objetivo: ele se trabalha, para poder trabalhar, quer dizer, procurar objetivos comuns." (11, pág. 236) "O grupo define, dirige, controla e corrige, sem cessar, a prática comum." (11, pág. 237) Aparece a função, um quadro de distribuição das tarefas organizado e reorganizado incessantemente. A prática do grupo se define nesta organização e reorganização contínua "o grupo trabalha na medida em que se organiza." (11, pág. 238) O conflito pode aparecer aqui devido a uma indeterminação relativa das funções, que pode tanto ser inicial quanto devido a uma situação

nova que requer um remanejamento. Procurando evitar esta indeterminação é que se pode identificar este momento de organização e, posteriormente a origem da instituição e a burocratização. É a partir deste momento que Sartre concorda com uma visão estrutural de grupo ao identificar "estranhas realidades internas, ao mesmo tempo organizadas e organizadoras... que levam o nome das estruturas." (11, pág.239) Ao procurar o significado desta estrutura define a práxis comum do grupo como práxis e processo ao mesmo tempo. O processo - momento que o grupo se ultrapassa no sentido do organismo - tende para a inércia, enquanto a práxis - organização totalizante das práxis individuais - se encontra do lado da ação.

É esta definição que permite a Sartre afirmar a unidade do grupo na sua práxis e na sua essência, na sua existência. "Essa unidade prática e dialética que obceca o grupo e que o leva a negá-lo por seu próprio esforço de integração é apenas aquilo, que em outros lugares, chamamos de existência." (11, pág.246) É a tentativa, sempre fracassada, do grupo atingir uma unidade que transforma a organização em hierarquia quando o indivíduo transforma-se em uma ferramenta do grupo. A função transforma-se em obrigação, o indivíduo se torna transcendente e a questão de autoridade se coloca. "O nascimento da soberania-instituição produz-se a partir de uma impossibilidade, para cada terceira pessoa, de tornar-se diretamente regulador." (11, pág.251) O soberano é o produto, não do grupo-práxis, mas do grupo-processo. Nesta passagem dialética da organização à instituição o grupo adquire um estudo ontológico. "A prática é instituição no dia em que o grupo, como unidade corroída pela alteridade, encontra-se impotente para modificá-la sem que ele próprio se transforme inteiramente." (11, pág.249) A institui-

ção se constitui em uma práxis e uma coisa -- como práxis mantém finalidades, objetivos e como coisa possui uma considerável força de inércia. Como um último momento, podemos definir a burocratização onde a autoridade é um poder constituído, uma autoridade que por repousar necessariamente em uma crescente inércia aprimora o grupo numa supressão total do humano regredindo-o a sua serialidade original. Nesta gênese a burocratização é o caminho inevitável de todo grupo. Não haveria uma forma de evitá-la?

A questão do poder em um grupo se explicita como fundamental na diferenciação dos momentos e permite a Lapassade afirmar que "um grupo só é verdadeiramente tal se for fundado de maneira permanente ao mesmo tempo na autogestão ou na auto-determinação, e na autocrítica ou na auto-análise. A heterogestão destrói o grupo e provoca o retorno a serialidade. A dialética do grupo tem por objetivo explorar essa alternativa." (11, pág. 229) Além disso, esta questão expressa e nos faz retornar à importância do conceito de conflito na própria definição de um grupo. Pode-se perceber aqui uma contradição entre a importância que Lapassade atribui ao conceito de conflito no campo da história e a explicitação dos momentos sucessivos de um gênese de um grupo, abordagem essencialmente continuista e também determinista? Apesar da justificativa de Sartre de que no concreto série e grupo se encontraram juntos e se definiram por oposição, consideramos que a questão não se esgota.

Berger e Luckmann abordam a questão instituição a partir de um outro ângulo ao procurarem detectar os diversos aspectos que podem ser diferenciados no processo chamado aqui de institucionalização. Esta abordagem permite definir outros aspectos do significado do processo grupal da creche enquanto revelador de uma di-

nâmica institucional.

Berger e Luckmann fundamentam suas análises na afirmação fundamental de que a realidade é construída socialmente, ou seja, "realidade" e "conhecimentos" são relativos a contextos sociais específicos.

Especifiquemos esta questão na problemática estudada. A criança, sob os cuidados da família, faz parte do cotidiano dos nossos tempos. Achamos natural que a família cuide da criança e apesar de percebermos que a constituição da família tem se modificado muito rapidamente, a criança sempre é percebida no seu interior. Esta naturalidade do cotidiano traz em si uma substantividade, o concreto próprio que o ser humano percebe o meio em que está inserido. É este caráter de realidade social - percebida de uma forma natural e concreta - que Berger e Luckmann interrogam e procuram analisar nos seus aspectos estruturais. Cuidar de crianças se define como um real que contém uma série de instituições e conhecimentos específicos. Além disso, detalhar este cuidar e também, portanto, diferenciá-los, implica, certamente, em se referir a contextos sociais específicos.

Por outro lado, a criança que frequenta a creche modifica a realidade do cuidar de crianças, ou seja, podemos admitir que a existência da creche gera uma nova realidade do cuidar de crianças, ou seja, podemos admitir que a existência da creche gera uma nova realidade, novos conhecimentos? A creche implica em ruptura? Pode-se admitir, pelo menos inicialmente, uma ruptura de espaço, ruptura de papéis, ruptura de conhecimentos? Pretendemos aqui explicitar alguns conceitos que nos permitam analisar o significado e o sentido desta ruptura. Percebe-se aqui que aprofundar os conceitos de instituição e institucionalização nos leva a estranhar

o já dado de um determinado momento histórico e implica em se investigar como esta realidade está sendo conhecida.

Pode-se estabelecer aqui uma relação fundamental entre conhecimento e realidade. O "real" para os membros de uma sociedade, aquilo que eles "conhecem" como "realidade", constitui o tecido de significados sem o qual nenhuma sociedade poderia existir. Afirmar aqui uma relação dialética entre conhecimento e base social é admitir o conhecimento como um produto social. Esta questão se torna mais complexa ao poder se admitir o conhecimento como um fator de transformação social, tanto devido a um grau de autonomia na relação universo de significação - base social, quanto devido ao fato de se poder detectar subuniversos de significação distintos. Estas versões múltiplas sobre a sociedade total, quando contrapostas, podem gerar uma transformação. Estas versões, por sua vez, se relacionam com interesses sociais concretos dos grupos que as sustentam. Ou seja, define-se aqui uma segunda relação fundamental entre realidade e sujeito, pólos de um mesmo eixo. "Para entender o estado do universo socialmente construído em qualquer momento, ou a variação dele com o tempo, é preciso entender a organização social que permite aos definidores fazerem sua definição. É essencial insistir nas questões sobre as conceitualizações da realidade histórica acessíveis do abstrato "O que" ao sociologicamente concreto "Quem diz?" (2, pag. 157). Pretendemos aqui delimitar esta questão teoricamente e, em um momento posterior, detectá-la a partir do trabalho de campo.

Procurando entender as causas que conduzem a emergência, manutenção e transmissão de uma ordem social, no nosso caso específico - a creche, Berger e Luckmann, através de uma análise fenô

menológica, definem uma teoria de institucionalização. A institucionalização é percebida como fundamental diante da inerente instabilidade do organismo humano. Está diretamente relacionada com uma determinada concepção do ser humano em que o homem é definido como um ser que se produz a si mesmo, que constrói sua própria natureza. Se o homem se caracteriza por uma abertura para o mundo, a ordem social apropria-se previamente sempre desta abertura assegurando uma direção e uma estabilidade para a maior parte da conduta humana. Desta forma pode-se dizer que "a autoprodução do homem é sempre e necessariamente um empreendimento social" (2, pag. 75). Um princípio econômico - alívio do acúmulo de tensões - justifica a necessidade de formação de hábitos do organismo humano, hábito esse que origina um comportamento institucionalizado. A seguir, explicitaremos mais detalhadamente o que é chamado de institucionalização. Até que ponto esta explicitação permite definir melhor o enquadramento da creche na relação família-creche-criança?

Pode-se falar em institucionalização a partir do momento que há uma tipificação recíproca de ações habituais. Esta reciprocidade das tipificações se refere, tanto às ações quanto aos atores, e se define a partir de três características: sua historicidade, seu caráter compartilhado e seu caráter controlador. As instituições são produtos, foram produzidas em um determinado processo histórico. É esta historicidade que dá o caráter de objetividade do mundo institucional e nos faz perceber as instituições como dadas, inalteráveis e evidentes. A rotina, o cotidiano, é percebido de uma forma natural e certa. Este cotidiano não é idiossincrático, individual mas, ao contrário, compartilhado por um número considerável de pessoas, membros de um grupo social particular em questão. A instituição é social e, mais importante ainda, se dá

sempre em área compartilhadas da sociedade, cuja extensão varia. O efeito de institucionalização, para este grupo, é controlador na medida que estabelece um padrão previamente definido de conduta por oposição aos muitos outros que seriam teoricamente possíveis.

Este mundo institucional, caracterizado acima, exige uma legitimação e uma sedimentação, ou seja, procura-se justificá-lo e transmiti-lo. A legitimação se realiza em termos de "conhecimento" que os membros têm da ordem institucional. Este conhecimento relativo à sociedade é uma realização no duplo sentido da palavra: apreende a realidade socialmente objetivada e nesta apreensão, produz continuamente esta realidade. Neste sentido a análise de tal conhecimento é reveladora da própria ordem institucional em questão. Além de legitimar, este mundo institucional é transmitido, sedimentado. "A transmissão do significado de uma instituição baseia-se no reconhecimento social dessa instituição como solução "permanente" para um problema "permanente" da coletividade dada" (2, pag. 98). O principal instrumento destes dois processos -legitimação e sedimentação- é a linguagem. No seu decorrer pode aparecer uma reificação, ou seja, a instituição passa a ser apreendida e caracterizada como independente da atividade e da significação humana. "A relação real entre o homem e seu mundo é invertida na consciência: o homem é apreendido como um produto do mundo e a atividade humana como um epifenômeno de processos não humanos... (Desta forma, pode-se dizer que) o mundo reificado é, por definição, um mundo desumanizado" (2, pag. 123).

O indivíduo frente a este mundo institucional apreende e/ou é apreendido como um tipo, ou seja, o desempenho e a percep-

ção dos papéis permitem ao indivíduo incorporar as instituições através de sua própria experiência. "Ao desempenhar papéis, o indivíduo participa de um mundo social. Ao interiorizar estes papéis, o mesmo mundo torna-se subjetivamente real para ele" (2 pag. 103). "Desta forma, servem como mediadores entre universos macroscópicos objetivados por uma sociedade e o modo pelos quais são subjetivamente reais para os indivíduos" (pag.109). O desempenho de um papel introduz o indivíduo em áreas específicas de conhecimento, não apenas no seu aspecto técnico, mas também nas normas, nos valores e mesmo nas emoções que são direta e indiretamente adequados a este papel. O caráter controlador da institucionalização reaparece aqui.

Esta análise ressalta o sentido fundamental da investigação de papéis. Detectar os papéis que estão presentes na creche explicita o seu próprio processo de institucionalização e , em última instância, a define. Que tipo de conhecimento, que realidade, qual(is) desempenho(s) diferencia(m) a creche de outras formas de guarda?

O conceito de reificação intervém também na análise de papéis. Pode-se falar de papéis reificados da mesma forma que de instituições reificadas. "A reificação dos papéis estreita a distância subjetiva que o indivíduo pode estabelecer entre si e o papel que desempenha... O indivíduo é apreendido como não sendo senão esse tipo" (2, pag.126). Esta reificação intervém nos papéis desempenhados na creche? De que forma?

A questão da institucionalização levanta, claramente, a questão da transformação ou conservação da realidade subjetiva. A realidade da vida cotidiana é continuamente reafirma-

da na interação do indivíduo com os outros, através da conversa onde a linguagem é, novamente, o principal instrumento. Realiza o mundo no duplo sentido de apreendê-lo e produzi-lo dando contornos firmes a questões anteriormente apreendidas de maneira vaga e pouco clara. "Em situações de crise os procedimentos são essencialmente os mesmos exceto que as confirmações de realidade devem se tornar explícitas e intensas" (2, pag.206). A creche provoca uma situação de crise?

Reaparece aqui a questão mais ampla deste trabalho: a relação família-creche e a importância da comunicação entre ambas entendida, a partir da análise acima, como uma forma de compartilhar e conservar ou transformar determinada realidade. Além disso, detectar o processo de institucionalização, a relação conhecimento-realidade, sujeito-conhecimento, papéis desempenhados são parâmetros que se impõem para a análise da problemática.

CAPÍTULO 2

CRECHE COMUNITÁRIA: RELATO DE UM TRABALHO DE CAMPO

UMA INTRODUÇÃO E UMA JUSTIFICATIVA

A observação de uma unidade concreta teve como objetivo corrigir, modificar, ressaltar, ou ainda, contrastar-se aos parâmetros determinados nas diversas elaborações teóricas.

O critério para a escolha da unidade de observação se relacionou com a problemática abordada - a expectativa de fratura na relação família-creche. Dentre os vários tipos de creche-creches associadas a empresas, creches associadas a órgãos estatais, creches associadas a escolas religiosas, creches comunitárias, creches particulares - se optou pela escolha de uma creche comunitária.

A creche comunitária, definida como uma creche localizada em área residencial - a comunidade - e organizada pelos próprios moradores está menos sujeita a interferência de variáveis tais como a política da empresa ou órgão mantenedor, rotina de trabalho, interesses lucrativos etc... Além disso é o tipo de creche onde menos se pode prever uma fratura na medida que se pressupõe uma identidade entre a comunidade e a instituição aí inserida, pelo menos no momento de sua formação. Não houve nenhuma preocupação em se determinar, a priori, de que forma ou o motivo pelo qual os moradores haviam decidido constituir uma creche.

A abordagem foi exclusivamente qualitativa, sem um instrumento pré-determinado e diretivo das categorias que se queria extrair. O caminho foi inverso: com uma hipótese definida se venceu o dia a dia de uma creche comunitária na intenção de assinalar o lugar desta hipótese na explicitação e na diferencia

ção relevante-irrelevante das questões que emergiram do próprio grupo ao falar da sua dinâmica institucional. Desta forma foi significativo não só o "como" mas também "quem", "o que", e o "quando" as questões foram explicitadas.

A decisão por esta abordagem se justificou, metodologicamente, pela complexidade da problemática focalizada e pelos poucos - para não dizer inexistentes - estudos da nossa realidade em relação a esta questão. Se procurou apreender a emergência de oposições significativas de um grupo concreto e histórico.

Os dados etnográficos foram recolhidos entre janeiro e julho de 1979, através de entrevistas, diálogos observados e dirigidos com representantes de todos os grupos que interferem no dia-a-dia de uma creche comunitária. Antes de iniciar o trabalho foi feita uma solicitação a todo grupo responsável pela creche para a realização da pesquisa - "queria conhecer a creche, não tenho nada pronto nem para perguntar, nem para pesquisar". Ao que uma crecheira responde que seria "bom a creche se tornar conhecida para ganhar não só coisas mas também idéias". O grupo decidiu, em uma reunião, sem a nossa presença, sobre o pedido feito e sua aceitação. Só então é que a pesquisa começou.

A partir do "diário de campo" se extraiu as categorias relevantes para a problemática focalizada e se montou a descrição que se segue, pano de fundo para a compreensão das análises que serão posteriormente definidas.

1. DADOS GERAIS
 - 1.1 - Localização geográfica -
 - 1.2 - Uma identificação - quem fala?
2. ORIGEM
3. O ESPAÇO FÍSICO: SIGNIFICADOS ATRIBUÍDOS
 - 3.1 - Descrição
 - 3.2 - Significados atribuídos
4. DINÂMICA INSTITUCIONAL
 - 4.1 - O dia a dia - a rotina
 - 4.2 - Os diversos suportes
 - 4.3 - Organização interna: dinâmica intragrupal
 - 4.4 - Organização interna: dinâmica intergrupall
 - com as crianças
 - com as mães
 - com a comunidade e a "comunidade"
 - 4.5 - A festa da creche: um novo mutirão, uma creche diferente... em que?
5. A PERCEPÇÃO DA PESQUISA PELO GRUPO DA CRECHE

1. DADOS GERAIS

1.1 - LOCALIZAÇÃO GEOGRÁFICA

A creche escolhida se localiza em uma favela urbana do Rio de Janeiro. Pela sua extensão - aproximadamente 600.000 m²- e pelo número de pessoas que aí residem - 200.000 eleitores, na maioria nordestinos e/ou imigrantes de cidades menores, esta favela representa uma realidade complexa. Subdividida em "bairros", ocupa, em sua totalidade, uma encosta valorizada. Estes "bairros" se diferenciam em relação às condições de moradia - reflexo do nível sócio-econômico de seus habitantes. Desta forma, prédios de alvenaria com água e luz próprios convivem com barracos de caixotes de madeira e teto de lata. Se pode destacar um nível de autonomia da comunidade bastante elevado com a existência de um comércio próprio, posto policial e uma escola estadual do 1º grau. A creche, por sua vez, se localiza em um "bairro" privilegiado da favela pela sua fácil acessibilidade e proximidade com o comércio local.

Dentro deste universo se destacam várias associações em torno das quais se formam e se organizam diferentes grupos de moradores. A creche se inclui em um trabalho de ação social desenvolvido por uma das igrejas católicas do local. É esta pertinência que determina um primeiro recorte da comunidade que vai ser referida na creche.

O qualitativo "creche comunitária" se refere tanto a sua origem - sua construção foi através de um mutirão comunitário - como ao atendimento de crianças da comunidade por pessoas - mulheres - da comunidade.

Atualmente a creche atende crianças de 03 meses a 05 anos, de segunda à sexta-feira, das 08:00 às 17:00 horas.

Procuraremos, a seguir, localizar os aspectos considerados mais relevantes para a compreensão da problemática abordada a partir deste contexto específico.

1.2 - UMA IDENTIFICAÇÃO: QUEM FALA?

Nossas informantes foram as mulheres que trabalham na creche e as mães. Ao nos perguntarmos quem eram, identificamos traços comuns e característicos desta população.

- "Minha vida é uma novela, se eu fosse contar" (tia) evidencia uma história de vida sempre difícil.

As mulheres que trabalham na creche se autodenominam de "tia". De tradição rural - com exceção de uma, todas as outras foram criadas em cidades pequenas ou no campo - e a idade varia entre 25 e 50 anos. Todas trabalhavam anteriormente como empregadas domésticas. Moradoras da favela, de "bairros" diferentes, algumas há bastante tempo, moram em quartos alugados ou barracos pequenos, de madeira, muitos deles sem geladeira e com banheiro externo.

Durante o tempo da observação caíram barreiras nos barracos de duas "tias", uma preocupação constante que se explicita em A quando relata que teve seu barraco totalmente destruído em uma enchente e depois reconstruído por um mutirão da comunidade.

Nas histórias de vida de cada uma aparece sempre a referência familiar e religiosa bastante intensa.

- "Eu peço a Deus todo dia para me afastar desta violência" etc. são falas constantes.

Pai e mãe são figuras de destaque, de muito respeito.

- "Uma vez eu tava lá meu pai disse pra gente dormir lá e ir embora no dia seguinte e J., meu marido, queria ir embora naquele dia. Eu fiquei sem dizer nada. Um era meu pai. Outro meu marido".

A relação homem-mulher, o abandono do homem e a responsabilidade da sobrevivência dos filhos também são constantes.

- "Pois é, L. Tamos esperando o bolo. Não deu certo com o primeiro, dá com o segundo. Eu sou dessa teoria. Comigo foi assim. Não deu certo com o 1º, com o 2º foi pior ainda e com o 3º eu é que não quero mais". "Homem é assim. Casa por uma ilusão. Um dia vai embora".

Assuntos ligados a questão da mulher - "Tem muito homem que acha que mulher é capacho" -, a possibilidade de independência da mulher - "Homem só faz o que a mulher deixa" - e seus deveres - "Se ela não fizesse a comida dele ou o enganasse, aí tá certo que ele (o homem) batesse" - são abertamente discutidos. - "A vida da mulher é difícil. Vai ter uma reunião de todo país. E entra creche, entra muito de creche". O que não quer dizer que não exista uma submissão na relação homem-mulher - "Até hoje ele reclama que ela só passeia, bate pé na rua".

No grupo de mães, por sua vez, a referência à pobreza é fundamental. Isto se explicita no próprio critério de seleção para a escolha das crianças de mães "com mais precisão", ou seja "as que ganham pouco, não têm INPS, que não têm marido ou então que o marido ganhe muito pouco ou é encostado".

Não existe nenhuma restrição ao credo das pessoas ou a

exigência de participação nos trabalhos desenvolvidos no centro comunitário da igreja, para a entrada da criança na creche.

As mães são todas moradoras da favela e é comum, depois de uma visita das tias, a referência ao tamanho mínimo do quarto onde mora a família ou a mãe e a criança, dos poucos móveis etc... "É menor ainda que o meu! Ih, muito mais" - "Vou dizer pra mãe dele (o menino havia entrado naquele dia) que ele anda. Ele não andava porque lá (na casa dele) não tem lugar para ele andar. Ele fica no berço".

A maioria delas trabalha como empregada doméstica. A referência familiar também aparece no grupo de mães - "Minha mãe sempre dizia que este negócio de amiga não presta. Eu não tenho nenhuma amiga. Eu só falo minhas coisas com minha mãe e minha irmã".

São estas características comuns aos dois grupos - responsabilidade dos filhos, dificuldades de vida, origem rural - critérios de identificação entre o grupo de mães e de tias. No entanto, estes critérios não suportam, de forma nenhuma, grupos homogêneos. As diferenciações e oposições foram detectadas na explicitação da dinâmica institucional.

São estas nossas principais informantes, lugar de onde procuramos falar.

2. A ORIGEM

- "Como começou aqui?... pegando pedra"

Em uma atividade de avaliação e propostas para o ano de 1977 surgiu a idéia de fazer a creche - "Porque as mães precisava trabalhar e tem aquelas que não podia pagar ninguém para

tomar conta das crianças. Por que trabalhava em casa de madame. Surgiu a idéia de fazer uma creche aqui para as mães que precisava trabalhar todo dia e não tinha onde deixar as crianças".

A creche foi o resultado de um conjunto de trabalhos desenvolvidos. A construção ocupa um terreno anexo à sede do Centro Comunitário de uma igreja católica local. No lugar da creche tinha uma parede de barragem. Era um lugar onde se jogava lixo.

- "Isso aqui era um lixo. Era lixo puro, graças a Deus se tirou tudo. Fez-se uma creche..." Na construção muita gente trabalhou

- "Um carregava pedra, outro tirava lixo, fazia o que precisava"

- "Enquanto as madames (moças do local) passavam com a toalha na cintura (para ir a praia) a gente ficava aqui construindo debaixo daquele solão" - "Cada um fazia o que podia: eu e B ficávamos cozinhando pro pessoal" (uma tia).

Enquanto se construía a creche se formou um curso de saúde para as pessoas interessadas em trabalhar com as crianças, onde se aprendia sobre higiene, como administrar remédios e aplicar injeção. Foram feitas visitas e estágios em outras creches.

- "Uma moça me disse que E dava aula que depois ia fazer uma creche. Que eu até podia trabalhar lá. Ninguém acreditava aí eu fui. Depois nós fizemos a creche. Um carregava tijolo, outro fazia outra coisa. No dia 1 de agosto teve a festa de inauguração. Desse curso só tem eu (D) e R".

A creche surgiu com o descrédito da comunidade. - "Pois meus vizinhos todos dizia assim: Ó R. será que vai sair mesmo? Eu mesmo não acredito. R: Então fica só para acreditar. Nosso vizinho mesmo aqui do lado falou: "Aqui vai sair creche? Vai sair é bom prédio para alugar". Eu disse assim: Não, nosso futuro

aqui é para sair uma creche. E taí a creche pra todo mundo ver". - "Mas ninguém acreditava que a gente ia conseguir fazer uma creche. Tanto é que as crianças não são dos vizinhos mas são de longe. A gente falava e o pessoal dizia que creche, que nada! Já aguentei muita coisa nessa cara. É que uma vez disseram que iam construir uma creche e as mulheres carregaram muita pedra. O homem ficava no ponto de ônibus dizendo que era para construir uma creche, as mulheres iam carregar pedra antes de ir para o trabalho.... Hoje é uma igreja, uma Assembléia de Deus. O pessoal ficou desacreditado".

As crianças foram inscritas antes da inauguração da creche, através de visitas às casas dos moradores pelo grupo que estava fazendo o curso de saúde. - "A gente que conhecia que conhecia que era pobrezinha. Se tinha filho perguntava. Perguntava se trabalhava. O pai do filho. Se precisava mesmo". "Perguntamos quem queria, quem não queria, quem precisava, quem não precisava".

O grupo que construía a creche - principalmente um grupo de mulheres - se mobilizou também para conseguir o mobiliário e os objetos necessários, tais como panelas, mobília, roupa, etc. Alguns objetos foram doados, outros comprados. - "A gente ia na cidade e vinha carregada" e outros improvisados.- "As crianças comiam em um caixote e X deu a mesa que hoje é de passar roupa e a gente colocava os pratos para servir". - "Eu fiquei com pena de desmanchar aquele caixote. Aquela caixote foi uma relíquia. Devia deixar pra lembrança, né?" - "A creche foi inaugurada no cal mesmo sem pintar". Teve uma festa no dia 19 de agosto de 1977 com o número máximo de crianças já inscritas (26) e

aqui é para sair uma creche. E taí a creche prá todo mundo ver". - "Mas ninguém acreditava que a gente ia conseguir fazer uma creche. Tanto é que as crianças não são dos vizinhos mas são de longe. A gente falava e o pessoal dizia que creche, que nada! Já aguentei muita coisa nessa cara. É que uma vez disseram que iam construir uma creche e as mulheres carregaram muita pedra. O homem ficava no ponto de ônibus dizendo que era para construir uma creche, as mulheres iam carregar pedra antes de ir para o trabalho.... Hoje é uma igreja, uma Assembléia de Deus. O pessoal ficou desacreditado".

As crianças foram inscritas antes da inauguração da creche, através de visitas às casas dos moradores pelo grupo que estava fazendo o curso de saúde. - "A gente que conhecia que conhecia que era pobrezinha. Se tinha filho perguntava. Perguntava se trabalhava. O pai do filho. Se precisava mesmo". "Perguntamos quem queria, quem não queria, quem precisava, quem não precisava".

O grupo que construía a creche - principalmente um grupo de mulheres - se mobilizou também para conseguir o mobiliário e os objetos necessários, tais como panelas, mobília, roupa, etc. Alguns objetos foram doados, outros comprados. - "A gente ia na cidade e vinha carregada" e outros improvisados.- "As crianças comiam em um caixote e X deu a mesa que hoje é de passar roupa e a gente colocava os pratos para servir". - "Eu fiquei com pena de desmanchar aquele caixote. Aquela caixote foi uma relíquia. Devia deixar pra lembrança, né?" - "A creche foi inaugurada no cal mesmo sem pintar". Teve uma festa no dia 19 de agosto de 1977 com o número máximo de crianças já inscritas (26) e

com um grupo de cinco tias trabalhando.

Se pode então determinar o grupo fundador da creche, - é o grupo que construiu a creche, o grupo que teve a idéia, o grupo que frequentou o curso de saúde, o grupo que fez as visitas às mães, o grupo que providenciou a mobília. Este grupo é tá ainda representado no grupo de tias e é uma referência constante. O significado desta origem ressalta a importância dada ao "trabalho em grupo", - "Aqui nós fazemos tudo em comunidade, em reunião. Tudo se decide em reunião" define um critério interno de organização. Mesmo quando as tias que trabalham atualmente na creche não vivenciaram esta fase o fato de trabalharem na creche estabelece este vínculo, a "tia" passa a saber de atividades e das discussões e planos do Centro Comunitário, passa a saber contar a história da creche.

A creche tem agora corpo próprio. E começa a se movimentar.

3. O ESPAÇO FÍSICO DA CRECHE E OS SIGNIFICADOS ATRIBUÍDOS

3.1 - DESCRIÇÃO

- "Aqui é muito pequeno..."

A construção é de alvenaria, de um pavimento só e com dois pátios externos mais acima: um de terra batida, com um trepa-trepa de pneus no centro e outro de cimento.

No interior existem dois quartos - um deles subdividido em dois por um armário - uma cozinha, dois banheiros e uma lavanderia. Tem água encanada, luz e gás próprios. Existe uma porta que dá para a rua e outra porta que tanto leva para os pátios - a laje onde a roupa é pendurada - ou ainda para a se

de do Centro Comunitário através de um outro pátio interno.

As três salas se destinam, respectivamente "aos bebês" (até um ano), "aos menores" (de 1 a 2 anos), "aos maiores" (de 2 a 5 anos).

No quarto destinado aos bebês existem 4 berços, um carrinho, uma banheira para bebê e um armário.

No quarto destinado aos menores existem 2 camas, uma mesa para crianças, um armário grande.

No quarto destinado aos maiores existem 4 mesas de crianças (16 lugares), uma estante com revistas, um banquinho com plantas, um armário grande, um cantinho com uma mesa e alguns brinquedos expostos.

Na cozinha tem um fogão de 8 bocas, uma geladeira, duas pias, uma despensa, um armário para panelas e outro com as louças.

No banheiro tem um cano com furos, o chuveiro, e uma privada. No outro banheiro tem só uma privada.

Na lavanderia tem 2 tanques, um armário pequeno (com remédios).

3.2 - SIGNIFICADOS ATRIBUIDOS

A creche, em relação ao espaço, é caracterizada como pequena e úmida. O significado primeiro do espaço é enquanto determinante do número de vagas.

A localização e o número de janelas - geralmente abertas - permitem um amplo contato com o meio exterior, ou seja, dentro se pode ver o movimento das ruas e do pátio interno. No entanto, o contrário não é verdadeiro. Por ser uma construção em

um terreno inclinado ela está acima do nível da rua. A creche não é devassada, não se pode ver o movimento interno de fora.

Se pode entrar na creche de duas formas. Uma através de uma porta própria da creche que deve estar sempre trancada - é uma regra nem sempre respeitada - e que não tem campainha. Se alega que as crianças da rua brincariam com ela e o barulho perturbaria o sono das crianças. Para se entrar se bate na porta e muitas vezes é difícil de ouvir. É interessante que as crianças "não se interessam pela porta" pois algumas, principalmente os maiores, já sabem abri-la mas só o fazem com a permissão da tia para saída ou entrada de alguém. Esta porta dá diretamente dentro da sala "dos maiores". Outra forma de se entrar na creche é através da sede, do pátio interno que dá para uma porta que não é trancada mas apenas fechada por uma meia-porta. Apesar de parecer complicado este caminho evita subir, ou descer uma ladeira. Se percebe aqui um movimento de passagem: a creche pode ser usada como passagem para alcançar a sede e vice-versa. No entanto, esta movimentação não é bem vista e chega a ser proibida. Ou melhor, as pessoas envolvidas em uma série de atividades da sede entram frequentemente na creche.

No entanto pode se detectar uma tensão no direito delas entrarem, pois, se por um lado, participaram da construção da creche, por outro lado alega-se que, elas atrapalham a movimentação interna - "Às vezes tem mais gente grande que criança aqui".

Além disso, antigamente, as próprias mães e crianças entravam frequentemente pela sede o que foi proibido pela reclamação da caseira de que tinha que deixar o seu serviço, toda hora, para atender a porta.

O fato da creche ser pequena gera um contato de todas as tias com as crianças das outras salas, das crianças das diferentes salas, das tias entre si. Também torna explícito, comparável, as diferentes rotinas. Por exemplo, se alguém cai, se alguém briga, se uma criança chora, se as crianças estão se divertindo ou no pínico e até quem está ou não presente é percebido rapidamente ao se entrar na creche. O único quarto mais reservado é o dos bebês por ter uma porta. As outras duas salas têm uma intercomunicação permanente por um corredor. As tias também não tem nem um lugar próprio, nem mais reservado, para ficarem: almoçam, conversam e se reúnem ali mesmo, geralmente na sala dos menores.

É interessante se ressaltar que não foi feita nenhuma referência a roubo e não aparece nenhuma depredação da creche.

Este espaço físico e os significados a ele atribuídos é um dos determinantes, ou melhor, um ponto de referência explícito da dinâmica institucional.

4. A DINÂMICA INSTITUCIONAL

4.1 - O DIA A DIA - A ROTINA

- "Todo dia aqui é uma luta"

A creche se responsabiliza pela roupa, pela alimentação, pelo banho e pelos remédios administrados à criança. - "A criança sai daqui prontinha".

Esquemáticamente a rotina das crianças se divide nos horários de refeição, descanso, lazer e troca de roupa. De uma forma geral as crianças entram às 8 horas, tiram a roupa que vem de casa e vestem uma roupa da creche. As roupas da creche não

são uniformizadas. São oferecidas três refeições: um café da manhã - 9 horas -, um almoço - 12 horas -, e um jantar - 16:30 horas: Antes do almoço as crianças tomam banho e depois do almoço dormem até às 15 horas. É nesse intervalo que as "tias" almoçam, descansam e preenchem os cadernos que estão sob sua responsabilidade.

Existem dois períodos de brincar: de manhã, quando as crianças ficam no ar livre, e de tarde, quando se mantém geralmente nas salas.

A rotina dos três grupos se diferencia em alguns momentos. Os bebês são atendidos individualmente e tem uma alimentação e horários próprios. Os menores - de 1 a 2 anos - são banhados e vestidos individualmente e ainda estão aprendendo a comer sozinhos e a fazer xixi e cocô no pinico. Dormem em uma cama de solteiro, juntos. Os maiores já fazem tudo sozinhos - alimentação, higiene -, tomam banho juntos e dormem em esteiras (no calor) e em cobertores (no frio). As crianças gripadas dormem em uma cama.

Nesta rotina se destacam três eixos de referência: a alimentação, a saúde e o desenvolvimento da criança - a aprendizagem de hábitos que lhe permitam uma crescente autonomia em relação aos mesmos. Ou seja, estes três pontos estão presentes no dia a dia e o fundamentam.

4.2 - OS DIVERSOS SUPORTES

Existem dois suportes financeiros básicos: um financiamento estrangeiro que assegura o salário das pessoas que trabalham na creche e o Serviço de Nutrição que, através de um Convênio, fornece a alimentação da creche com exceção de cebola, tem-

pero e outros extras.

As mães pagam uma taxa mensal cuja monta atual é de Cr\$ 200,00 por uma criança e Cr\$ 300,00 por duas crianças. - "Eu acho que pode ser muito, e pode não ser muito - mas ninguém reclama". "Reclamar não reclama. Lá fora para olhar está muito mais. Então é por isso que elas não reclamam".

O material pedagógico é, na maior parte das vezes, trazido pela pedagoga "P" que está vinculada a OMEP (Organização Mundial de Educação Pré-Escolar).

Além disso existem doações esporádicas e irregulares, tanto de um pessoal mais ligado à atividade paroquial, quanto por parte de P.

É importante distinguir aqui os diferentes compromissos que se estabelecem entre a creche e estas instituições externas à comunidade.

O relacionamento com a COSEA está intimamente ligado à própria manutenção da creche. A alimentação é supervisionada por duas nutricionistas responsáveis pelo cardápio e por sua fiscalização. A fiscalização se estende a questões de limpeza da cozinha, cumprimento do horário, sabor das refeições, aproveitamento. Existe uma relação hierárquica entre as duas nutricionistas sendo que o serviço de uma é, em última análise, fiscalizado pela outra. Este convênio assinala uma das mudanças mais radicais da creche desde a sua inauguração, por ter possibilitado uma grande economia no orçamento.

- "Você pensa que domingo eu descansava? Eu e B ia fazer a feira pra semana toda, chegava aqui para guardar e escrever tudo para E ver depois" - "A gente, às vezes, levava a comida para casa

para não estragar e trazia de novo no dia seguinte" - "Eu não estranho comer em casa (uma tia que resolveu comer em casa por motivos particulares) pois antes a comida era contadinha para as crianças. Ou a gente trazia pronto de casa ou comprava um quilo de arroz, de feijão pra comer aqui" - "Às vezes faltava pra criança comer e uma tia que podia mais comprava alguma coisa" "Agora é muito diferente, graças a Deus". Este convênio foi realizado através de P.

P. costuma visitar a creche uma vez por semana e promove um curso, com presença obrigatória, aos sábados de manhã em uma outra creche localizada em um bairro da Zona Sul. Aparentemente seu trabalho é voluntário. Ela tem uma preocupação em ensinar às tias como se ocupar das crianças, onde se coloca. - "A importância do respeito à individualidade, à diferença das idades, às características psicológicas, o que podem fazer, trabalhos de orientação espacial". O material que usa é barato "caixas de ovo, papel de computador, papel de alumínio de cigarro, material do local (?)". Durante uma visita se preocupou em ver o estado das plantas - "Quero plantar um pé de feijão aqui para depois as crianças comerem o que plantam" - "Pé de feijão, de milho é fácil de plantar mas morre depois".

Estes dois vínculos explicitam a introdução de novos papéis dentro da creche - a pedagoga, e a nutricionista - e, simultaneamente, novos conhecimentos. Fica difícil avaliar seu real grau de penetração, principalmente em relação à interferência pedagógica, mas, sem dúvida, podem ser relacionados como um dos critérios do processo de institucionalização desta creche, resultante da dinâmica do eixo formal x informal da instituição.

de prover uma guia de ação dos valores considerados relevantes. Mais do que isso sentimos que estão ligadas à conservação do grupo e procuram prover normas internas da dinâmica grupal e evitar focos de conflito. Outras vezes são decorrentes do contato com instituições externas à comunidade.

O trabalho das tias é um trabalho assalariado sem vínculo empregatício formal. Os dias que faltam sem justificativa médica - estarem doentes - são descontados e depois de um ano de trabalho elas tem direito a férias - que pode ser substituída por dinheiro. Durante este tempo a equipe arma um esquema de substituição. As tias assinam um caderno onde assinalam a hora da entrada e da saída e alguma observação. O "ponto" é feito por dia e o grupo todo assina. Trabalhar na creche tem uma conotação positiva, valorizada em relação aos empregos anteriores de empregadas domésticas. - "Eu sempre dizia: um dia eu vou sair desta vida" - "Às vezes eu ia trabalhar, a madame tinha viajado e não deixava nem o dinheiro para eu pagar o ônibus de volta. Eu tinha que pedir para o porteiro" - "A gente ganha menos aqui mas o dia todo é uma palhaçada". Além disso, o fato de estar perto de casa e não gastar dinheiro para a locomoção são assinalados como vantagens. Trabalhar com as crianças da favela também é assinalado na opção de entrar para a creche. - "Eu achei boa a idéia de ajudar as mães" - "Eu gosto de criança, gosto mesmo" - "Eu não me espanto com trabalho, estou acostumada a trabalhar desde pequena. Eu gosto de trabalhar". A referência e a preocupação em desempenhar bem a tarefa é uma constante no grupo.

Quatro tias respondem pela tarefa de cuidar de crianças pois a turma dos maiores tem duas tias e isto se justifica

de prover uma guia de ação dos valores considerados relevantes. Mais do que isso sentimos que estão ligadas à conservação do grupo e procuram prover normas internas da dinâmica grupal e evitar focos de conflito. Outras vezes são decorrentes do contato com instituições externas à comunidade.

O trabalho das tias é um trabalho assalariado sem vínculo empregatício formal. Os dias que faltam sem justificativa médica - estarem doentes - são descontados e depois de um ano de trabalho elas tem direito a férias - que pode ser substituída por dinheiro. Durante este tempo a equipe arma um esquema de substituição. As tias assinam um caderno onde assinalam a hora da entrada e da saída e alguma observação. O "ponto" é feito por dia e o grupo todo assina. Trabalhar na creche tem uma conotação positiva, valorizada em relação aos empregos anteriores de empregadas domésticas. - "Eu sempre dizia: um dia eu vou sair desta vida" - "Às vezes eu ia trabalhar, a madame tinha viajado e não deixava nem o dinheiro para eu pagar o ônibus de volta. Eu tinha que pedir para o porteiro" - "A gente ganha menos aqui mas o dia todo é uma palhaçada". Além disso, o fato de estar perto de casa e não gastar dinheiro para a locomoção são assinalados como vantagens. Trabalhar com as crianças da favela também é assinalado na opção de entrar para a creche. - "Eu achei boa a idéia de ajudar as mães" - "Eu gosto de criança, gosto mesmo" - "Eu não me espanto com trabalho, estou acostumada a trabalhar desde pequena. Eu gosto de trabalhar". A referência e a preocupação em desempenhar bem a tarefa é uma constante no grupo.

Quatro tias respondem pela tarefa de cuidar de crianças pois a turma dos maiores tem duas tias e isto se justifica

pelo tamanho da turma - dezesseis crianças. Para esta tarefa se exige a aprovação em um curso de saúde, administrado na própria comunidade por E, que é enfermeira.

Uma tia, C, responde pela cozinha, é a cozinheira, e é auxiliada, na parte da manhã, por outra tia que durante a tarde passa a roupa e faz a faxina, A. A outra tia, S, só trabalha de manhã e se responsabiliza pela lavagem diária de toda a roupa. Para fazer a comida é necessário saber ler e escrever pois tem que se seguir os mapas indicados pela nutricionista do Setor de Nutrição do Estado.

Cada turma tem um caderno onde se assinalam os medicamentos de cada criança e o horário em que foram administrados. Os bebês têm um caderno individual onde se assinalam todas as refeições tomadas, tipo das fezes, horário e os medicamentos. Também existe um controle mensal de peso de todas as crianças.

Ao se procurar detectar até que ponto haveria uma hierarquização das tarefas e em que critério se suportava, se configurou um quadro não só indeterminado como contraditório.

E é enfermeira e se responsabiliza pela manutenção de um bom estado de saúde das crianças, nível em que claramente se distingue do grupo de tias ao assumir, por exemplo, o curso de professora do curso de saúde e ao fiscalizar os remédios dispensados às crianças. Ao contrário das outras supervisoras E pertence à comunidade, mora na favela em um quarto pequeno. Apesar de ter uma origem culturalmente diferente e uma formação acadêmica completa está fortemente identificada com o trabalho do Centro Comunitário, em geral, e com o da creche em par

ricular. E teve participação ativa na formação da creche. Além disso E é a responsável pelos diversos contatos com as instituições externas - como por exemplo FEEM, LBA - para diferentes finalidades, fiscaliza os gastos da cozinha e seus recibos respectivos, os cadernos com as anotações diárias, as reuniões de mães, as reuniões do grupo da creche e também a distribuição dos salários.

Esta diferenciação, pelo menos enquanto significativa de uma hierarquização, não é um discurso explícito. Ao contrário, não é admitida nem por ela nem pelas tias, por motivos diferentes. E alega que só cuida da saúde das crianças e que o grupo todo é o responsável pela existência, manutenção e organização da creche. Se pode identificar claramente um movimento de autogestão como proposta formalizada de direção, onde ninguém manda em ninguém e onde as decisões, as normas e os conflitos são estabelecidos, decididos e resolvidos no grupo todo.

"I (caseira) "Seria melhor ela dizer assim: Eu sou a patroa mas não gosto que digam".

R "Ela diz que não é chefe de nada mas ela é ... porque ela ensina".

D "Ela fala assim porque não quer ser só ... Ela manda porque a gente tem que fazer mesmo. Ela dá o pagamento, vê as crianças, dá aula pra gente, tudo é ela. Então ela é chefe. Eu acho. ... Eu acho que ela seja mais por dentro daqui como uma chefe do que uma de nós".

Ou seja, ao mesmo tempo que o grupo de tias a diferença de si mesmas, a proposta de autogestão é definida como uma forma de não se ficar só. Não são as tarefas que E desempenha

que são indefinidas, mas sim sua posição no sistema de estratificação (caso ele exista). É importante ressaltar que E não tem um horário definido e é comum ficar alguns dias sem aparecer na creche. Situações fora do cotidiano que então acontecem são resolvidas pelas tias e mais tarde relatadas para E. No entanto, as tarefas que E desempenha são de decisão e controle. O grupo lhe legitima esta autoridade para decidir - quando vai ter reunião e quando não vai, o controle dos cadernos e dos gastos, a importância que suas reclamações assumem - permitindo, desta forma, admitir um processo de hierarquização entre E e as tias onde a questão da saúde é o seu suporte fundamental.

Se poderia dizer que a saúde é o discurso oficial da creche? É a saúde que serve como critério para o desempenho do cargo de tia - isto não significa dizer que todas as tias que trabalham na creche já tenham sido aprovadas no curso de saúde mas sim que existe uma clara referência a esta exigência. É também o momento em que E assume com clareza sua autoridade. - Agora que você (uma tia) vai tomar conta dos remédios eu vou ser mais exigente com você". Vai permitir uma diferenciação entre o próprio grupo de tias - as que sabem aplicar injeção e as que não sabem, as que já terminaram o curso e as que estão frequentando - e as justificativas para o controle do desempenho das tarefas - a comida tem que ser bem feita para não dar dor de barriga, a roupa bem lavada e passada para não transmitir doenças, as tias tem que saber quais as crianças da sua sala que estão doentes e dar os remédios corretamente, as crianças devem comer bem para serem saudáveis, as crianças devem andar calçadas para não ficarem resfriadas etc.

A população atendida - as crianças - entram na cre-

che com uma saúde deficiente detectada através de um peso deficiente, histórias de hospitalizações, desenvolvimento motor deficiente, crianças com vermes etc... e a responsabilidade da creche pela saúde da criança se explicita frequentemente. - "Ninguém dizia que se criava" (uma mãe fala da filha) - "Aquele ali não se segurava nas pernas agora levanta até a mão para as tias" As tias reclamam uma das outras alegando: "X não viu que a criança está doente". "Se a comida não for bem feita a criança fica com dor de barriga..." "As crianças estão ficando doentes de mais aqui" foi uma forma de E apontar a necessidade de mudança dentro da creche e a necessidade de ir ao médico ou levar seus filhos justifica a falta das tias.

Se está aqui estabelecendo uma interrelação entre a questão da saúde e um processo de estratificação entre E e as tias, mas não se pretende determinar uma relação de causalidade entre ambos. Mais do que isso, detectar uma autoridade não discute sua legitimidade. Se considerou relevante aqui, - considerando a análise teórica sobre os diferentes momentos de grupo e seu processo de institucionalização - apontar um caráter de ambivalência nesta autoridade.

"- "Até agora não sei quem vai ser o patrão"

- "Mas ó... você tá falando assim eu não sei quem é o meu patrão. Quem é o teu patrão?"

- "A gente ainda não tem. Quem vai mandar é gente.

- "Ninguém sabe quem vai ser"."

Algumas diferenciações se explicitam no próprio grupo de tias apesar do discurso - "Aqui todo mundo é igual", "Quem vai mandar é a gente".

Para o funcionamento da creche, as diferentes tarefas articulam diferentes pontos da rede de comunicação. Isto é, para a realização da rotina se faz necessária uma série de comunicações já que as tarefas são interdependentes e se superpõem. É interessante ressaltar que nos dias que uma ou duas tias faltam, ou quando entram de férias, aparece um esquema de redistribuição de tarefas. Sem estar claro se existem critérios para tal, se percebe um compromisso em assegurar o funcionamento. - "Eu tenho que dar conta do serviço, pois quando eu falto as outras também dão conta do meu serviço" "Aonde ela (tia) foi? Não sei. Não vou perguntar. Ela precisou sair você disse que ficava".

A relação entre especificação de tarefas/estratificação de tarefas foi apreendida em dois momentos.

Primeiramente, ao se comentar a possibilidade de uma substituição da cozinheira. Isto foi considerado difícil pela própria tia que reclamava. - "Porque ela (a cozinheira) vai se sentir rebaixada. Ela acha, não é, mas ela acha mais importante cuidar da cozinha". É na posição (cozinheira) C que se concentra uma série de diferentes canais de comunicação. É comum todas as tias se dirigirem a ela para se informarem do cardápio, pedidos de dieta e/ou para levarem ou trazerem as refeições. As tias também se alimentam destas refeições, ou seja, em princípio comem a mesma comida das crianças mas podem fazer algo diferente para si mesmas com o que tiver disponível ou podem comprar qualquer coisa fora. E "dá uma olhada" na comida e na limpeza e também confere os gastos extras que estão sob sua responsabilidade. C é a responsável pela compra dos mesmos - temperos, material de limpeza etc... - sendo a única tia que dispõe, lida e presta conta de uma movimentação com o dinheiro da creche.

Muitas vezes as outras tias recorrem a ela para comprar um material extra ou um remédio. Além disso C é um elo entre as nutricionistas e a creche. É para ela que se dirigem as duas nutricionistas e os homens de descarga da comida. O cardápio e a quantidade de comida devem ser rigorosamente seguidos, os alimentos perecíveis que chegam devem ser pesados e a despensa organizada, com os alimentos numerados. É tarefa das nutricionistas fiscalizarem o desempenho destas tarefas e o estado de conservação e limpeza dos alimentos e da cozinha em geral. Este vínculo tanto garante a própria sobrevivência da creche - o fato da comida ser doada diminui o dinheiro necessário - mais do que facilitar, possibilita a manutenção da creche.

Além disso é um dos aspectos que mais permite diferenciar a creche de qualquer outra forma mais espontânea de guarda da criança.

Refeições completas e em horas certas é uma referência positiva obrigatória em relação a estas outras formas de guarda. Nem mesmo com parentes a alimentação está, em princípio, tão garantida. E ainda, além de concentrar vários níveis de comunicação, C introduz uma série de diferenciações no grupo de tias: não cuida de crianças; não fez o curso de saúde; não precisa frequentar as reuniões com a pedagoga; é a única que desempenha o papel de mãe (tem dois filhos na creche) e de tia.

É a partir destes pontos destacados que se ressalta uma diferenciação e uma possível importância maior do papel de C dentro do grupo.

Um outro momento onde se explicita uma estratificação de tarefas é na diferenciação entre cuidar de crianças/la-

var e passar. - "Eu achava bom S (que lava roupa) fazer o curso. Assim você já tem a formação, o treinamento. Quando precisar você pode trabalhar com as crianças. Assim todo o trabalho tem o mesmo valor". Apesar de se reconhecer uma diferença de valor entre os trabalhos, isto não é rígido pois, muitas vezes são estas duas tias responsáveis pelas tarefas de passar, lavar e fazer faxina.- A e S-que ajudam, ocasionalmente, uma tia mais ocupada ou que as substituem quando faltam ou estão de férias. Na verdade, se percebe mais uma preocupação em assinalar a importância do curso de formação do que em hierarquizar as tarefas.

Estas diferenciações, especificamente em relação às tarefas desempenhadas, não esgotam as diversas articulações intragrupais. No grupo se pode distinguir diferentes oposições que formam diferentes alianças. Estas alianças e/ou conflitos se mantêm, na maior parte do tempo, em um nível latente, implicitamente detectados através dos pedidos de substituição, quem vai conversar com quem, quem almoça com quem.

O momento em que as tias começaram a trabalhar distingui-as entre as mais novas e mais antigas, distinção que associa antiguidade com respeito. - "Chegou B que é por dentro daqui" (uma tia que fundou a casa). Se pode perceber que enquanto as primeiras criticam e reclamam mais da forma como está a creche as mais antigas dizem que agora é melhor do que antes. - "Antes era muito mais difícil". - "Ninguém dizia que ia dar certo etc..." - "Foi suor, foi pingo. Eu acho que a idéia dessa aí, dessa creche nossa foi uma vitória".

Outra distinção importante é em relação ao envolvi-

mento com o trabalho mais amplo da comunidade, que implica tanto o contato com os "fundadores da creche" como também significa um maior envolvimento comunitário. A afirmação - "É tanta reunião" se associa "A gente não pode só trabalhar". Assim, frequentar a "comunidade" e não frequentar a "comunidade" é outra forma de distinção intragrupal. Frequentar a "comunidade" significa participar das reuniões de coordenação e de uma série de atividades tais como reunião com a COMLURB, discussão sobre o significado de um posto de saúde, participação em um grupo de mulheres, limpeza de valas, participação em mutirões, participação de atividades de representação das favelas etc....

Estes critérios internos de valorização são confirmados na posição de E que tanto é uma pessoa que acompanhou todo o surgimento da creche como uma pessoa fundamental na organização do trabalho comunitário. Se atribua E um esforço enorme e a responsabilidade de estarem onde estão. - "Está até magrinha de tanto correr".

Diante da necessidade de qualquer decisão ou de uma comunicação considerada importante se convoca uma reunião. Não existe uma regularidade nestas reuniões, a presença de todas é considerada muito importante - "Podendo eu não gosto de faltar a reunião", e E as coordena. Realizadas na hora do descanso das crianças, seguem uma pauta organizada na hora, onde se pergunta e se explicita o que se quer dizer.

Se percebe aqui uma tentativa de explicitar os rumos e se procurar uma solução. Não é fácil colocar o conflito. - "Eu não esquento", "Pra mim tá tudo certo", "O que os olhos não vêem o coração não sente" se referem a uma justificativa pa

ranão falar. No entanto, uma vez explicitado aí se começa a falar tudo. - "Ninguém gosta de falar mas ficam me dizendo que" diz E, quando deseja introduzir um assunto difícil...

Quando comentamos a dificuldade de se resolver os conflitos interpessoais que se explicitam E disse que "Agora é muito melhor. No começo todo mundo brigava com todo mundo". Em uma das reuniões se explicitou um conflito entre as duas tias que se responsabilizavam juntas por uma turma." E "Você é desligada L. Você também. D. Não responde direito... Assim não dá. Uma dá um tapa na cara da outra, outra dá uma porrada. Aí a outra dá outro... Vocês tem que querer se ajudar ... As outras também podem ajudar".

A - "Tem que ser entre elas duas. Se a gente se mete fica logo dizendo que a gente puxa o saco. Outro dia só porque eu falei que tinha que pagar as horas ficou a maior gozação. A agora é chefe. Chefe pra cá. Chefe pra lá. A entrou agora e já quer ser chefe. Eu com essa idade ...

E - " Tem que ser assim junto. Pra que a gente rezou o outro dia junto?"

A - "Não, mas nós somos pecadoras, somos de carne e osso. A única pessoa que ofereceu o outro lado quando apanhou foi Cristo".

E - "D, você tá botando mais óleo na panela. Daqui a pouco pega fogo".

D - "Parece até briga de criança. Estou enjoada".

L, que reclamou, alegava que se tivesse uma turma própria ela faria tudo e não haveria confusão. D, a outra tia, dizia que para ela tanto fazia. E alegou que isso não resolve

ria pois não se estaria trabalhando em comunidade.

"E - "Isto é ou não é um trabalho de comunidade? Tanto faz separado ou junto se a guerra continua".

D - "Ficar a gente fica mas não é obrigação. Quando L sai eu tenho que ficar com a turma é de nós duas. Agora se for separado aí já não é obrigação". "

Mais do que os aspectos idiossincráticos, esta discussão é uma discussão sobre papéis - dividir as funções ou dividir as turmas? Na reclamação também aparece uma preocupação em definir as diferentes responsabilidades de forma que uma não trabalhe mais do que a outra. - "Você não sabe nunca o que fazer", "A turma é tua também" e "Você não faz nada mesmo" são as queixas frequentes.

Além disso, outro aspecto se destaca como fundamental. Na distinção entre ser ou não obrigado a trabalhar junto se revela toda uma "filosofia" interna de trabalho - da espontaneidade do trabalho cooperativo. Através das substituições e arranjos feitos - quem lava a creche, quem ajuda nos diferentes momentos, substituições - se verifica um trabalho cooperativo, mas que não é percebido como obrigatório.

4.4 - ORGANIZAÇÃO INTERNA: DINÂMICA INTERGRUPAL

- COM AS CRIANÇAS

"D - "O gente, eu nasci pra viver em colinho, pra me darem papá, comidinha, banho, limpar minha bundinha, me cheirar, me apertar, me beijar. Eu devia ter nascido nesse tempo e não agora que não me dão colo, me deixam chorar..." (tia falando para criança, com ela no colo)

B - "Quando a gente foi fazer visita ela tava sozinha no barraco. Quando nós chegamos lá embaixo ouvimos o choro dela. A mãe dela falou: "É ela chorando". Ela tava suja até a cabeça, toda mijada, cagada. Só se via os olhos dela. A L (6/7 meses) ficava sozinha". "

O trabalhar com crianças aparece de uma forma valorizada, todas dizem que gostam das crianças.

Detectar o que é importante, e porque o é, fica escondido em uma naturalidade em relação à escala de valores do que é cuidar de uma criança. É um relacionamento pouco falado, pouco discutido. As crianças são conhecidas pelo nome, se conhece seus hábitos, se explicita ocasionalmente uma preferência ou uma brincadeira. Ao todo são 26 crianças.

A rotina é igual para todo o grupo de crianças, principalmente para as da mesma faixa etária: hora de brincar é para brincar, de comer para comer, de vestir e pentear para vestir e pentear. Se o grupo de bebês, pela sua própria rotina, tem uma atenção individualizada o grupo de maiores faz tudo junto e igual.

As crianças que entram na creche não tem um período de adaptação, ficam na creche o dia todo desde o primeiro dia. A criança então chora, umas mais e outras menos, mas isto é percebido como natural. Ao se verificar que quem está chorando é um menino que acabou de entrar não se interfere. - "É assim. Depois se acostuma". No dia a dia, as crianças não choram para entrar na creche nem ficam claramente ansiosas para ir embora. Quando a mãe se atrasa as crianças não choram, esperam. Às vezes a mãe demora tanto que uma tia leva a criança em casa.

As brincadeiras são geralmente livres, sem orientação, espontâneas e com poucos brinquedos: as crianças se mantêm em uma atividade própria.

No grupo dos maiores formam-se subgrupos. Uma vez, J (4 anos) começou a cantar uma música de mutirão e logo um grupo o acompanhou. Mesmo em atividades mais dirigidas é comum apenas um grupo participar; o restante das crianças se mantém disperso. Além disso as crianças pouco se dirigem às tias e estas também pouco orientam as brincadeiras. Na maior parte do tempo as tias ficam ocupadas com o cotidiano.

As crianças obedecem às tias naturalmente. Não existe nenhuma sanção usada em relação à disciplina. Quando uma tia interfere geralmente a criança obedece, principalmente se for a tia responsável por este grupo. O que é ou deve ser disciplinado também não é claro, exceto quanto ao cumprimento da rotina. Por exemplo, ora se briga quando a criança bate em um menor, ora não. Mais comum do que repressão é se apartar as crianças, pedir para sentar ou controlar o estímulo. - "Pensa que criança faz o que você quer?" As crianças pouco conversam com os adultos, algumas maiores mostram um claro silêncio em relação à solicitação do adulto, tia ou visita (principalmente quando era nossa). O que se entende por disciplina é fazer fila, evitar gritaria, sentar, fazer silêncio (principalmente na hora de comer e dormir). - "Hoje até meio-dia foi calmo. Euprendi eles Sobe em fila. Desce. Senta. Só levanta um de cada vez. Foi calmo". J (seu filho, que estava extraordinariamente na creche naquele dia) "Tã mais calmo, tô prendendo ele"

Se mostra aqui não só a forma de disciplina, mas tam

bém uma semelhança para o tratamento com o próprio filho (pe lo menos enquanto está na creche). Atualmente só tem uma tia C com dois filhos na creche. Os filhos das outras tias já ultra passaram a idade limite máxima mas, às vezes, ficam na creche. Com quem ficariam? É interessante que não percebi nenhuma aten ção especial para estas duas crianças. Mesmo quando adoentadas é a tia e não a mãe que cuida. - "Só vai sair a criança que es tiver na fila. Senão fica aqui etc." (Apesar da ameaça as crian ças não parecem se assustar. Entram e saem da fila. Quando as mães chegam ficam contentes). As crianças não ficam apenas com o grupo de sua idade. Andam, conhecem e brincam com as outras crianças, entram até mesmo no berçário. Quando uma tia estava substituindo outra no berçário, comenta a reação de uma de suas crianças. - "Ela me quer mal, querer mal não, mas me despre zou. Duvido que ela vai lá no berçário. As outras crianças vão. Mas ela. Eu duvido. Ela não achou certo eu ir lá". Se escuta mais falar desta ligação com os bebês, - "A mãe dele diz que sábadó e domingo ele chorou" do que com os grandes.

As mudanças das crianças de uma sala para outra segue o critério de idade. Isto é considerado natural, não existe ne nhuma preocupação a mais nem por parte das tias nem das mães.

Não existem também critérios claros em relação ao que as crianças de cada faixa etária deviam aprender a fazer ou já saber. Quando uma criança do grupo das maiores mija no chão ela deve ir buscar o pano para limpar e se troca sua roupa. Só is so. - "As menores são mais espertas. Vestem errado, mas vestem a roupa. Enquanto que os grandes..." "Acho estas crianças muito paradas. Estou acostumada com criança do Piraquê inclusive.

Acho estas muito paradas. Você fala elas não prestam atenção. Até S (4 anos) é parada".

*Na verdade se percebe uma rotina repetitiva na creche que talvez não estimule a criança, principalmente as maiores.

As crianças comem bem, é raro uma criança que não coma tudo do prato e é comum querer repetir. Não se força a criança a comer mas, às vezes, quando a criança está comendo muito devagar a tia vai e dá um pouco. - "Tem que comer. Pra não ficar doente". No entanto se percebe e se respeita um paladar infantil - "Tem gente que pensa que criança não sente o gosto da comida".

Quando as crianças ficam repentinamente doentes (não ouvi falar de nenhum acidente mais grave) são as tias que as levam ao hospital. - "Ontem fui ao hospital com M duas vezes", ou então tomam as providências necessárias até chegar a hora normal de saída.

As crianças são carentes? Em que pontos?

Não se procurou responder a esta pergunta pois não se tem claro qual seria o padrão em relação ao qual se oporia carente/não carente.

- COM AS MÃES

As mães não entram na creche. Na hora da entrada e da saída as mães batem na porta, as crianças entram e saem. Cada tia entrega a sua criança e no "pé da porta" se dão rápidas conversas sobre remédios, roupas que ficaram ou se perderam na creche, recados de E, aviso de reuniões. Além disso, existem as

visitas - duas tias visitam a casa da mãe quando esta quer colocar seu filho na creche - e as reuniões - marcadas quando necessário - com E e o grupo de tias.

De vez em quando uma moradora do local bate na porta e pergunta por uma vaga para seu(s) filho(s). Não tem lista de espera. Às vezes tem vaga. Muitas vezes não tem. - "Ela vinha todo o dia aqui perguntar da vaga". Ou então, a mãe conhece uma tia e esta fica de avisar quando tem uma vaga. Quando tem uma vaga as tias marcam uma visita. - "A gente entra, pergunta se tem precisão mesmo, se o marido trabalha ou não, com desculpa da pergunta, aí diz o que precisa, e diz pra vir aqui conversar com E". A criança só pode ser aceita quando estiver com a certidão de nascimento, data de entrada e com as vacinas tomadas. Antes de entrar se anotam os dados da criança: onde mora, nome do pai, nome da mãe, local de trabalho, carteiras, data de nascimento, data de entrada, vacinas tomadas, doenças (?)..... Existe um caderno onde as mães assinam o pagamento mensal. - "As mães entram na creche para ver? - Não, só para pagar. Lá na sala".

Existe uma referência muito clara às mães e uma série de normas estabelecidas: a mãe não pode entrar na creche; existe um prazo para o pagamento das mensalidades; a mãe deve fornecer os remédios que ficarão disponíveis na creche; deve levar a criança ao médico quando solicitada, deve atender à solicitação de vacinação (que passa a ser controlada na creche).

Se percebe novamente aqui a saúde como um ponto fundamental de contato. Não só justifica grande parte do "papo" entre tias e mães como o remédio é um elemento comum entre a casa

e a creche: hora em que o remédio foi dado, hora em que deverá ser dado, forma de aplicação, necessidade de comprar um novo remédio ou de levar novamente ao médico, mãe que volta para buscar remédio, tia que sai correndo para dar o remédio que a mãe esqueceu de levar. Foi uma tia que, ouvindo a história de um tombo de cabeça de uma criança e olhando mais atentamente para sua cabeça, fez a maior confusão para levarem a criança no hospital (a mãe já havia ido trabalhar e a avó não queria levar). Ao ser diagnosticada se verificou que a criança esteve prestes a ter uma hemorragia bastante séria.

Muitas vezes é esta questão - a saúde - um motivo de conflito.

"E - "Tem que ver os negócios dos remédios... As crianças daqui ficam muito doentes. Não tá certo."

D - "A gente tem uma preocupação que nem sei. Sei não, a gente aqui faz demais. Quando vai ver o remédio tá no mesmo lugar". "

Reclamações por parte das mães também acontecem. "Ela (mãe) disse que foi aqui na creche que entortaram o pé dele... Eu peguei ela. Disse que ela podia tirar o menino daqui. Ela chorou... Podia mesmo" "Eu disse pra mãe dele arranjar uma creche de ouro. Ontem eu perguntei de novo. Ela disse pra não falar nisso". Ou então, "D (bebê) tá de novo no hospital. O problema é que a mãe trabalha sábado e domingo. Ela saiu daqui boa".

Outros motivos de reclamação, de ambas as partes, são a alimentação e o horário de saída. "A mãe disse que ele não come. Coitadinho. Tá doente... Só come dois pratos". "A mãe de

le fica em casa costurando e só vem buscar às 17:30 horas. Eu reclamo logo".

Existe a possibilidade de suspensão da criança, sanção aplicada principalmente para exigir o cumprimento do horário, de uma consulta ao médico, para atualizar as vacinações e algumas exigências ocasionais tais como a participação na festa etc.

As tias defendem aqui o valor da creche, suas vantagens: "Mais conforto do que a gente dá aqui é impossível" "Quando este aqui entrou era quietinho (você acha que era fome?-eu) A mãe não pode comprar tudo isso. Aqui come, dorme na hora, vitamina, remédio - Tem que ir pra frente..."

As tias normalmente sabem o que está acontecendo com a família das crianças. - "A mãe dele vai ter filho" "O pai de T foi preso" "Ela é só com ele".

Talvez o critério de precisão - que uma tia mesmo apontou como vago-para admissão e permanência na creche pode ser um dos motivos da pouca comunicação entre estes dois grupos. A desconfiança e o medo da mãe de uma recusa da criança - "Às vezes diz que não precisa tanto. Mas às vezes precisa" (se referindo a uma visita)." Vai ver se tem INPS ou se o marido trabalha. Mas pode o marido trabalhar e precisar."

São as tias que assinalam uma diferença na forma delas e das mães tratarem as crianças. - "As mães faz tudo, não sabe cuidar... A gente não, sabe cuidar de criança. A gente mal percebe, depois de um ano é que percebe como aprendeu". "Estou cansada Falar com criança cansa muito. Estas crianças da creche são fogo. Se a gente deixa eles põe esta creche de perna

pro ar. O problema é que são criado muito solto...Chega aqui na creche não quer ficar preso. P disse que não gosta de fila. Mas tem que ter fila senão eles fazem aquela confusão, não é?" "Era muito melhor que dormissem aqui... Dia de Segunda-feira é aquele horror. É que as mães soltam pra não ter trabalho". Segunda-feira, portanto, é dia de criança bagunceira e doente.

As mães também assinalam diferenças: "Em casa D não come mingau" "M não come feijão em casa, de jeito nenhum". Mas não parecem se incomodar com o relato das tias. Prender é não abandonar? Soltar é abandonar?

As tias distinguem o grupo de mães: as carinhosas se opõem às esquisitas. - "Precisa ver a mãe de D. Ela não briga. A criança pode fazer o que quiser. Até derrubar uma panela de água quente nela. Ela não briga. Ela dá carinho" "A mãe de F foi hospitalizada e F ficou com uma vizinha" "F ri? Ri nada. I igual a mãe" "Ela só disse me dá meu filho, me dá... Eu fui perguntar pra ela como ela estava mas ela nem respondeu. Foi preciso E chamar ela para perguntar e anotar um endereço. Ela é muito esquisita" "É que ela fica assim porque é só com F".

Quando a criança falta durante algum tempo uma tia vai perguntar o que aconteceu. Às vezes a mãe foi viajar de volta pra sua terra, mudou de emprego, arrumou alguém para olhar a criança ou a criança vai completar a idade limite - 5 anos - começa a faltar e não vem mais. Sem despedidas.

Uma vez, acho que pela primeira vez, uma mãe que ia embora com as duas crianças fez uma festa de despedida. Veio acertar as contas, trouxe um bolo e refrigerantes. - "Mas pra que tudo isto? Não precisava. Nenhuma mãe faz isso. É muita coi

sa" "E falou na reunião que ela é um exemplo de mãe" - (mãe) Eu não tenho ninguém aqui. Meu marido me largou. Eu tenho que fazer uma operação..." - A mãe chora e uma tia consola: "Nosso Senhor vai protegê-la. Eu já passei por isso. Deus, Nosso Senhor, há de te dar muita sorte. Ele é o protetor de todas as mães. É isso mesmo. É preciso coragem" "Daqui a um ano você volta e pode trazer as crianças pra cá" "Vê se não se esquece da gente" - Para a criança a tia fala: "Seja um bom homem". Neste momento se reconhece uma proximidade. O mesmo problema de todas: os filhos, o abandono, a dificuldade de vida.

Ou, aconteceu também uma outra saída. "F saiu. A mãe deu ele. Ela disse que a moça vai dar tudo de bom pra ele". Responde outra tia: "Quando eu fiquei sozinha fiquei com os garotos todos pequenininhos, uma escadinha. Mas eu não dava. Vou dizer: passamos fome mas tá tudo criado aí. Sei lá. Não dava" ou ainda: "S saiu... agora tem uma vaga" - é a única referência de uma despedida.

É difícil o contato com o grupo de mães. Não é um grupo anteriormente organizado e nem passa a se organizar em torno do trabalho do Centro Comunitário ao se vincular à creche. Não participam das outras atividades do Centro Comunitário. Quando tem um aviso a ser dado para o grupo todo, o pessoal da creche afixa um cartaz na porta. Por exemplo, quando se resolveu mudar o horário da creche" avisamos às mães com antecedência, colocamos um cartaz lá fora avisando o novo horário a partir de tal dia e avisamos boca a boca. Não houve problema Dois ou três dias antes do dia marcado para mudar elas começaram a trazer às 8:00 horas. Agora funciona melhor do que antes".

A idéia de fazer uma festa para angariar fundos para a creche ocasionou uma série de reuniões com as mães. O cartaz dizia: "Reunião obrigatória, dia ..., ... horas, em ponto". - Mais do que solicitadas as mães foram obrigadas a participarda festa. - "Elas não são só nossas crianças, são de vocês também. O que vocês acham da idéia da festa?" - Um certo silêncio das mães. "Acho bom. O que é que tem que fazer?" "Vocês têm que ajudar na festa, senão a criança não vai poder continuar. Todas têm que trabalhar...". Ao se combinar o que seria feito E mostra que não se deve ter vergonha de pedir, "É assim que a creche funciona". As tias e as mães não sentam juntas, quase não conversam. Em relação às crianças presentes aparece um certo desconhecimento entre as duas figuras: algumas crianças ficam no colo das tias, outras não ligam muito. Muitas vezes E chama as mães pelo nome das crianças. Numa das reuniões havia poucas mães presentes. "A mãe de F diz que não sabia que tinha reunião" "E o cartaz? Ela não viu o cartaz?" "Que cartaz? Não tem cartaz" "Eu coloquei... Ih! não...". Ou seja, as mães não foram avisadas. Só boca a boca. Vieram poucas.

A creche aqui presta serviços, é um projeto assistencial. "A mãe não reclama (o preço)... Eu acho que é uma ajuda boa". A creche, mais do que amada ou odiada, é usada pelas mães.

Conversar com as mães foi difícil seja pela sua pouca presença na creche, seja pela rapidez dos contatos e também pela forma como eles são desenvolvidos.

- COM A COMUNIDADE E "A COMUNIDADE"

Quando o grupo da creche fala da Comunidade, ele tanto pode estar se referindo a Comunidade ligada ao Centro Co

munitário da Igreja como à Comunidade mais ampla, que basicamente, se serve dos serviços da creche.

As relações com a comunidade mais geral foram detectadas no relato do atendimento dos pedidos. - "O pessoal da favela ajuda mais do que o pessoal aqui de baixo"; na não depredação do local - não ouvi falar de nenhum roubo, os vidros não estão quebrados, as paredes não estão riscadas; na utilização de seus serviços - na procura de vagas, e no próprio grupo de mães.

O grupo ligado ao Centro Comunitário se inscreve na creche desde a sua origem e continua participando, mais ou menos diretamente, conforme o caso, do trabalho desenvolvido na creche: trabalho de bombeiro; na promoção de festas; para passar filme; - "Quando nós temos que carregar os sacos de comida não somos nós que carregamos, não chamamos os homens", ou seja, contam com suas participações. Além de discutirem e realizarem uma série de atividades juntos existe também o lazer, as festas para o próprio grupo. - "O pessoal daqui já fica nesse movimento o tempo todo". Também existe uma reunião geral periódica de todo o grupo - a reunião de coordenação.

Uma tia explicita aqui uma das formas de perceber o significado do que é esta "comunidade".

"T - "P perguntou porque eu não falava na reunião. Eu disse que não ia falar sozinha. Tinha todo mundo que falar.

D - "Esse é o mal: uns não falam para não se esquentar, outros não falam porque não quer fazer fofoca e aí (o problema) vai ficando.

T - "Este é o mal daqui. Pra fazer qualquer coisa tem que falar na reunião. Com licença da mã palavra, até pra peidar

tem que falar na reunião.

D - "É a tal de comunidade".

T - "Tudo tem que falar na reunião.

D - "Parece até gêmeo".

- (Eu) - O que?

D - "Gêmeo". "

Outro aspecto se evidencia na relação do grupo comunitário com a creche. Deve se lembrar que é este grupo comunitário o grupo fundador da creche, ou, nos termos de Ulloa, F., o grupo pré-institucional. O funcionamento da creche, a partir da inauguração, marca o início da separação entre este grupo mais amplo e o grupo que passou a trabalhar diretamente na creche.

Decisões específicas que garantem sua manutenção passam a ser decididas internamente. Se criam regras, normas e dinâmicas próprias. Em uma reunião E explicita esta separação, ou melhor, um fechamento gradativo da instituição. - "Tem muita gente que reclama que aqui tem mais gente grande que criança. A gente não deixa a mãe entrar dizendo que atrapalha o trabalho com a criança e toda hora tem gente de fora aqui só para conversar. Atrapalha. Em nenhuma creche pode entrar." Não poder entrar mais na creche gera reações do grupo do Centro Comunitário. "Quando eu (tia) vou nas reuniões eu sinto que eles tem qualquer coisa com a creche. Fico até sem jeito. É que quando era para ajudar todo mundo ajudou. Um carregava madeira, outro pegava pedra, lixo, o que fosse. Agora não pode entrar. Eles querem decidir junto, acham que tudo tem que ser lá na reunião." "Muita gente que ajudou não vai ajudar mais. Quando via tinha mais de 50 pessoas aí, cada um fazia uma coisa. Agora não pode nem mais entrar na creche".

Em nenhuma creche é assim passa a ser um critério que justifica as mudanças, que apóia o processo de institucionalização: a mudança do horário da creche - "antes a creche funcionava das 7:00 horas às 18:00 horas. Não era fácil trabalhar das 07:00 às 18:00 horas. Então nós pensamos: se as outras creches podiam porque nós não podíamos?" O uso de chupetas; mudanças mais radicais, ou menos, tem este mesmo suporte.

4.5 - A FESTA DA CRECHE: UM NOVO MUTIRÃO, UMA CRECHE DIFERENTE... EM QUE?

A ampliação da creche é o assunto mais discutido do momento. Para tanto se promoveu uma festa para começar a angariar fundos. A idéia é se construir mais um andar. A realização da festa envolveu o grupo de mães, o grupo da creche, grupos do Centro Comunitário, a comunidade em geral. Esta tanto forneceu grande parte do material através de doações como participou ao ir à festa, prestigiando-a. Se formaram comissões responsáveis para os diversos encargos - Comissão da madeira, da carne, do pão, do supermercado, da promoção, da música, da roupa, da bebida, dos jogos ... Se dividiram as pessoas que iriam trabalhar nas diferentes barracas. Se preparou tudo. As barracas foram montadas. O material foi comprado e separado, os ingressos vendidos, as prendas codificadas, as roupas tabuladas, as comidas preparadas, a bebida, o gelo, os talões, o palco etc... A festa aconteceu e depois teve que se limpar tudo, devolver a madeira, trazer o que sobrou de volta, juntar o dinheiro, ver o lucro.

O grupo da creche trabalhou dois dias sem parar e

sem dormir. Muitos outros ajudaram. As mães também participaram. Apesar do caráter obrigatório, se percebeu um envolvimento maior ou menor segundo as características pessoais. Elas se responsabilizaram basicamente pelas barracas de jogos - que acabaram mais cedo. Esta participação foi difícil para as mães pois as crianças logo ficaram com sono e com fome e a mãe tinha que olhar a criança e trabalhar. Se arranjou, então, um lugar para as crianças dormirem e uma mãe tomou conta de todo o grupo.

Esta festa marca o início de uma mudança. O grupo que fez a festa passa a ser definido então como um novo grupo fundador, um novo grupo pré-institucional. - "Agora vê se pode? E pensa que nós somos engenheiro pra dizer como vai ser. Onde já se viu analfabeto ser engenheiro? Eu acho que tem que chamar um engenheiro".

Esta expectativa de mudança também permitiu detectar o porquê da creche se diferenciar das outras soluções da comunidade para a guarda da criança. Uma forma muito comum de guarda é a mãe deixar seu filho com "uma moça que toma conta". Dependendo do que for estabelecido a criança passa o dia todo lá ou pode dormir durante a semana. Mas o que mais é destacado pelas tias é o fato da creche dar a comida que a criança come enquanto que "na moça que toma conta quem dá a comida é a mãe". E, às vezes, nem come". Este trabalho é considerado "Uma boa. Você não gasta nada e ganha um dinheirão."

Neste momento também apareceu a discussão de várias propostas, de como será esta "nova creche".

As propostas da LBA foram assim explicadas e rejeitadas pelo grupo. - "Ela (da LBA) diz que tamos dando tudo para um

grupo muito pequeno" "Acho que já seria uma boa, um exemplo. Assim, ó. A criança vinha aqui, comia, tomava banho, fazia um desenho, uma brincadeira qualquer. Já saia daqui com aquilo de bom. Em SP as assistentes sociais viram eles (as crianças) para rem na esquina e fazerem igual ao trabalho que eles tinham feito na creche... Ao invés de ficar na rua aprendendo mau exemplo... Mas eu não concordo. Quer dizer, a gente só atende este tempo (de 2 meses a 5 anos). Não damos tudo não é?" "A" LBA quer as coisas em comunidade. Vamos dizer: um dia eu fico aqui, já no outro vou fazer faxina... Pra mim já não dá. Eu quero ter aquele dinheiro no fim do mês também fica esquisito. Se eu traço o saco de comida o que o homem vai botar?" "Elas dizem que estão estimulando um trabalho voluntário. Um trabalho assim... voluntário? tá bom ..."

A FEEM, por sua vez, só faz convênio com creches oficializadas. - E "Aí eu fui oficializar. Aí era muita coisa para fazer. Não tem a menor possibilidade: duas cozinhas, não sei quantos metros por criança... Eu perguntei se eles não tinham pensado nas creches de bairros. Ele disse que não sabia se tinham pensado... A creche tem que ser assim: as pessoas que moram é que trabalham".

Se percebe e se discute aqui os vínculos possíveis e/ou desejáveis com as instituições externas, as mudanças que vão gerar. Ao mesmo tempo se manifesta uma preocupação em relação à possibilidade de escolha, de auto-determinar. - "Você sabe nós estamos aqui pro que der e que vier. Tá tudo assim, o mundo tá assim, que vem boa, se não vem boa, se deixa de vir, se vem, nós estamos aqui para aceitar tudo... Tem que apertar

o cinto. Na hora que você tiver que apertar e vier uma bolsinha, você pega e sai rindo, feliz, nem liga que feijão tá aberto, que o macarrão tá podre." - "É mas a gente tem nosso direito de exigir, também, tá?" - "Não é tempo de escravidão, a gente tem que lutar pra não escravizar..."

As possíveis e diferentes vinculações com organizações externas não esgotam as expectativas de mudanças para a "nova creche". Em relação à organização interna se discute a necessidade de uma chefe. - "Tem que aprender alguma coisa diferente, que os outros não sabe, ninguém não sabe ensinar porque é tudo igual. Precisa-se uma pessoa mais instruída para orientar a gente. Alguma coisa que a gente não sabe".

Esta expectativa foi apreendida como um pólo aglutinador dos diferentes critérios assinalados no relato. Os critérios de identificação - a mulher, a pobreza -, de hierarquização - a saúde -, de institucionalização - toda creche é assim -, e ideológicos - trabalho comunitário/trabalho assistencial, não se explicitam, através do pedido de uma chefe?

L - "Eu falei pra P. Eu adoro a creche de lá. É tudo bonito. Eu falei que aqui devia ter uma coordenadora, uma irmã. Quando alguém tiver que sair, pra ir educando, era bom ser alguém mais assim. E só vem aqui no dia do pagamento ou então pra ver os cadernos... Onde já se viu analfabeto mandar? E diz que são as mulheres da favela que sabem. Mas... Deus me livre! É uma grossura..."

B - Eu peço a Deus, peço mesmo que ponha uma chefe aqui. Trabalhador não sabe de tudo não. Pra conversar com as mães...

No entanto algumas dificuldades são apontadas ".....
ela (chefe) não vai querer trabalhar como chefe tia, claro que
vai... vai ganhar o que? O nosso tanto? Pelo menos mais um pou
quinho ...

" - "Chefe é chefe"

- "Eu queria ser chefe"

- "Pra ganhar mais né?"

- "Não, você ganha a bolsa de comida"

- "Teu destino é ganhar a bolsa de comida" "

- "O meu Deus, qual é essa que vai vir pra cá ganhar
isso, hoje em dia?"

" - "Por enquanto a creche é pequena, nós não podemos
pensar em nada, nem numa chefe, porque não tem condição. Mesmo
que quando ficar pronto lá em cima , também acho, nem condição
vai ter muito. Porque o dinheiro, como é que vai sair o dinhei
ro, de onde vai sair o dinheiro? Pagar todas as tias, aumentar
mais duas tias, mais uma chefe".

- "Mas uma chefe tem que ter, mais uma pessoa tem que
ter condição aqui, eu acho"

- "Em primeiro lugar eu acho que a gente tem que pen
sar, de onde vem esse dinheiro pra pagar tudo is
so". "

5. A PERCEPÇÃO DA PESQUISA PELO GRUPO DA CRECHE

O que é a pesquisa, o que é psicologia, a escolha da creche como objeto de estudo, meu papel na creche foram questões definidas ou apontados pelo grupo da seguinte forma.

Quando dissemos que este seria um trabalho de psicologia nada ficou claro. - "O que é isso? Uma vez eu falei pro médico que de vez em quando minha cabeça embaralhava. Ele falou pra mim procurar... como é? Pois é o psicólogo (psiquiatra?). Depois me falaram que é quem cuida de louco e eu voltei pra ele e disse que não era louca não. Eu ia lá e só falava. Falei a bessa...".

Houve referência, durante o trabalho, que se escreveria alguma coisa - "Imagine a Ora escrever isso..." o que me surpreendeu pois não percebi o quanto isto tinha ficado claro. Uma vez, quando não apareci durante três semanas, a pergunta foi: - "Fizemos alguma coisa errada? Você não apareceu mais".

Na solicitação para a minha entrada alguns aspectos sobressairam: não se percebia porque eu formalizava tanto o pedido de entrada; ficou a idéia de que seria um trabalho mais rápido do que foi; se repetia um interesse pouco entendido mas vangloriado. - "Não sei porque eles (jornalistas) sempre vem aqui na creche. A creche há muito falada, muito conhecida...." "Toda hora tem gente de fora aqui- tem sempre uma visita".

Fui percebida como uma colega. - "Esta é uma colega nossa" e, algumas vezes, me confundiam com E, principalmente nos últimos meses. Me acharam parecida (e não é a mesma ori-

gem?), me chamavam por E e chegaram a dizer - "Chegou a Ora que também dirige..." para uma moradora do local que fazia uma reportagem. A percepção da minha figura como uma pessoa da creche pode ter sido um ponto de dificuldade na relação com a mãe. ("Você é irmã de E?) me perguntou uma delas.

Aqui se confirma a percepção de uma semelhança de formação - "as tais das pessoas mais educadas" - e também o significado do saber como uma forma de poder. É incisiva a comparação entre eu, E e P, e mais do que isso, a vinculação entre a posição e o salário. - "Quem é que vai querer ser chefe por um salário de trabalhador?".

Quando coloquei o término do meu trabalho E solicitou sua leitura. - "Gostaria de ler o que você escreveu. É que até hoje eu não sei...". As tias viram apenas umas férias, mas recearam - "Pois é. Vai sumir. Só volta daqui a 3 meses quando a gente já se esqueceu de você..."

*

C A P Í T U L O 3

UMA DISCUSSÃO DO SIGNIFICADO DE UMA CRECHE COMUNITÁRIA

UMA DISCUSSÃO DO SIGNIFICADO DE UMA CRECHE COMUNITÁRIA

O contato com a realidade de uma creche comunitária e as diversas expectativas apontadas no trabalho teórico delinearam a análise que se segue com a proposta primeira de localizar os problemas e destacar as perguntas mais relevantes. A questão da relação entre a família e a creche se manteve constantemente interligada em uma rede mais ampla de significação. Procuraremos aqui localizar no específico as questões apontadas anteriormente de uma forma teórica e geral.

Mais do que uma solução quantitativa em relação à comunidade que atende, esta creche é a expressão de uma forma própria de organização da comunidade na resolução de uma questão chave - a questão da socialização de crianças. Uma primeira, se dirige para a caracterização do grupo ao se "ler" a creche como o significante do status da criança, da mulher e da família. A creche se localiza em uma favela, pertence a uma população pobre. O que significa isto? Neto, Z.M, mostra que "entre os termos "população de baixa renda", "população marginal" ou simplesmente pobres, tome-se pois com maior ou menor rigor científico que conceitos ou modelos teóricos se prefira, ou fique-se apenas na pura expressão "pobres", tão significativa e rica quanto antiga e clara, o fato é que tal população sobrevive garantindo a reprodução de força de trabalho e a própria continuidade do sistema produtivo" (14, pag.280). Os mecanismos de sobrevivência são a um só tempo "criativos" ou "imaginosos" e tensionantes, englobam questões da vida material e emocional. É dentro deste qua

dro que as mulheres ingressam no complexo mercado de trabalho com uma dupla limitação: a de uma situação de classe e de sexo. Fazem parte, geralmente, do chamado "mercado de trabalho in formal" compelidas pela simples necessidade de sobreviver.

Quando a creche procura atender, explicitamente, as mães de maior precisão ela caracteriza claramente um quadro de necessidade, de sobrevivência. Mais ainda: é esta pobreza - as dificuldades da vida, a referência a "mulher chefe-de-família" que tem sozinha a responsabilidade dos filhos - um critério de identificação entre mães e tias que nos permite entender quando se diz "aqui na creche é tudo assim: despedaçado, remendado mesmo". Neste aspecto se confirma a formulação de creche de Hassoun como reveladora de uma "ideologia da miséria generalizada" quando assume uma doutrina de atendimento reservado às crianças das mulheres que trabalham. A creche é definida aqui, unicamente, como um explicitador. Ela não provoca uma crise; apenas a explicita. A nosso ver a questão "mães de maior precisão" é expressiva da precisão de um grupo mais amplo.

Mitchell, J. (13) propõe um quadro referencial da mulher baseado em quatro estruturas-chave: produção, reprodução, sexualidade e socialização da criança. A sexualidade se liga fatalmente à reprodução e à socialização da criança. A partir de então a participação da mulher no mercado de trabalho precisa encontrar soluções que garantam, pelo menos em um nível mínimo, a guarda e socialização da criança. Os laços mais comuns no desempenho desta tarefa - laços de parentesco e compadrio - se encontram desfeitos seja pela mesma questão da sobrevivência, seja pela dispersão do núcleo familiar mais amplo.

A vizinhança, "a comunidade", passa a ocupar este lugar onde se torna comum o exercício da reciprocidade. É o que vimos quando, por exemplo: a tia leva a criança da mãe que se atrasou para casa; a criança fica com a vizinha enquanto a mãe está internada; quem busca as crianças da creche é um garoto de 14 anos, vizinho e amigo da mãe; o filho de uma tia fica com a outra enquanto a primeira viaja. A creche, entre outras formas de guarda, fornece as soluções próprias que esta população tem encontrado. Até que ponto ela não é também o exercício desta reciprocidade? Vai se diferenciar claramente das outras formas de guarda da criança em dois momentos: na garantia de alimentação da criança e por ser uma solução mais econômica para a família - as mães. Por outro lado, ela também se distingue dos projetos oficiais de creches ao ser um movimento diretamente ligado à forma de viver da própria comunidade. Soluções aparentemente corriqueiras como, por exemplo, muitas crianças dormirem na mesma cama, quantidade de espaço considerada adequada, as brincadeiras das crianças são, na verdade, as soluções deste grupo social mais amplo. E, finalmente, ela se caracteriza mais claramente como uma instituição com uma distribuição de espaço, tempo e responsabilidade própria, específica e dinâmica. É este processo de institucionalização que procuramos focalizar e discutir incluindo, aqui, a análise da relação da família com a creche.

Esta creche é uma creche comunitária. O que significa o qualitativo comunitário? Basicamente pode-se detectar três eixos: na sua origem e localização, quando a creche foi construída por um grande grupo de pessoas em um terreno da comunidade; no grupo de tias enquanto utilização de mão de obra local; no

atendimento de crianças da comunidade como uma forma de ajudar as mães.

A origem comunitária da creche está inscrita de uma forma viva, representada por algumas tias do grupo e na preocupação de fazer um trabalho onde a solidariedade e a reciprocidade são ou deveriam ser exercidas, pois foi este trabalho o responsável pela própria existência da creche. Mas, fundamentalmente, o termo comunitário se refere ao grupo ligado aos trabalhos desenvolvidos pela igreja. "Tem reunião de comunidade", "a comunidade daqui ajuda muito", "aqui tudo se faz em comunidade" refere-se a este grupo específico onde se pode detectar, de uma forma primeira, uma diferenciação entre a comunidade mais ampla e este grupo ligado à igreja.

Por sua vez, falar em comunitário se identifica com falar em cooperação - "todo mundo junto" - onde percebe-se um elo entre a falta de obrigatoriedade de participação conjunta e esta participação. É também interessante analisar aqui que um dos conflitos intragrupais percebido foi justamente nas duas tias que se responsabilizam juntas por uma turma. Até que ponto o fato de elas serem obrigadas a trabalhar juntas, serem formalmente responsáveis, não gerou o foco de tensão? Na verdade, até que ponto, este subgrupo explicita um compromisso latente em todo o grupo de tias - todas responsáveis pelo funcionamento do dia-a-dia da creche. Não haveria também um desconhecimento ou um estranhamento diante de uma proposta de trabalho cooperativo? Esta também se diferencia do exercício de reciprocidade destas comunidades ao ser uma proposta mais formal de convivência. Ao mesmo tempo, o trabalho cooperativo e/ou comunitário tem um significado alter

nativo em relação ao modelo dominante de nossa sociedade onde a individualização é um valor fundamental. Faz parte da realidade o slogan "cada um por si, Deus por todos" e a hierarquização organizacional. Isto pode explicar porque é exatamente no momento em que se é obrigado a trabalhar junto que aparece uma tensão mesmo quando habitualmente se trabalha junto só que sem este caráter obrigatório.

Um outro aspecto pode aqui ser esclarecedor. Quando o grupo de tias fala do seu trabalho ou da proposta fala em "ajudar as mães", "ajudar a comunidade". Apesar de se falar em comunidade a perspectiva aqui é claramente diferente: a creche presta serviço às mães, faz parte de um projeto de assistência à comunidade. Neste momento o grupo vai se dicotomizar no grupo de tias/grupo de mães. O primeiro presta serviços ao segundo. As propostas e exigências de um trabalho comunitário não se estendem para o grupo de mães. Até que ponto esta dicotomização - prestação de serviços/trabalho cooperativo - não é expressiva da própria proposta de um trabalho comunitário? Em uma reunião com um grupo de tias uma amiga de E, que tinha vindo visitar a creche algumas vezes, propôs oferecer, por ocasião de seu casamento, um chá de panela em que os convidados trariam presentes não para ela mas para a creche. O objetivo da reunião era fazer a lista dos objetos necessários.

(tia) - "Ela dá o que quiser... Qualquer ajuda ta bom"

E - Não é ajuda ... Ela quer participar"

Ajudar é participar? Até que ponto ela estaria ajudando e não participando? A função do grupo nesta reunião era apenas avaliar uma proposta externa a si mesmo? Ou a partici

pação nesta reunião permitiu ao grupo perceber o como e o porquê os objetos seriam dados, facilitando desta forma a percepção da dinâmica organizacional. Estas perguntas são pertinentes tanto na relação grupo de mães/grupo de tias como na relação da creche com grupos exógenos à comunidade.

A relação grupo de mães/grupo da creche não se esgota nesta questão. Outros fatores foram considerados relevantes. É com o grupo de mães que se estabelecem as relações mais formais que, tem seu exemplo máximo, nas comunicações escritas afixadas na porta. Além disso, a proibição da entrada da mãe na creche, os diálogos rápidos e estereotipados entre mães-tias, a relação da creche como uma fonte nutridora, as possibilidades de punição das mães pelas tias nos encaminha a confirmar a hipótese de uma fratura nesta relação. Esta fratura nasce com a creche na medida que o grupo de mães não pertence ao grupo pré-institucional e vai se reforçar na própria evolução da creche quando o grupo não é solicitado a participar. As reuniões de mães tem um caráter autoritário e objetivo, uma forma de distribuir tarefas e acertar contas. A mãe só entra na creche para pagar: não é o seu espaço. A tia se distancia da mãe pela sua formação, pelo seu conhecimento de saúde, pela possibilidade de propiciar uma condição de vida melhor para a criança. Um contato, um diálogo mais frequente, tenderia a reduzir esta diferenciação para reencontrá-la provavelmente, em um outro nível. Este distanciamento não é uma forma de evitar a culpa? Uma outra hipótese para esta dificuldade de relacionamento seria o caráter vago do critério de "mães com maior precisão" estabelecido pela creche que geraria um compromisso de "não saber" entre mães e creche. Conhe-

cer a vida da mãe seria uma forma de ter dados para um julgamento sobre sua precisão. Do ponto de vista da mãe sua decisão de trabalhar não é uma opção mas uma questão de sobrevivência em que a creche se inscreve como uma forma segura e econômica em relação a outras formas de guarda. Este caráter é determinante na percepção da creche pela mãe. Qual a possibilidade desta mãe de questionar ou se preocupar com a creche? Até que ponto uma dependência não gera uma cisão, uma fratura? Qual é o valor desta fratura para os próprios atores? A proposta de uma reorganização da creche não a consolida?

No entanto, os pontos específicos de identificação não nos permitem afirmar categoricamente uma relação binária criança-creche, criança-família. Existem pontos de contato - que se evidenciaram claramente na festa de despedida entre uma mãe e o grupo de tias - apesar de se poder apontar aspectos extremamente formais e, portanto, desqualificados e limitados nesta relação.

Seria interessante deter-nos aqui em outros aspectos do processo de institucionalização. Como vimos no relato o grupo da creche se formou a partir do grupo que construiu a creche, definido como um grupo pré-institucional. O caráter cooperativo se inscreve explicitamente como a proposta de organização do grupo, o grupo todo tem um poder de decisão. Não seria este, claramente, um momento de organização? O grupo, a todo momento, se trabalha e se organiza. Com o seu desenvolvimento começa a aparecer um processo de hierarquização através da preocupação com a saúde das crianças. Esta hierarquização, no momento, não é explícita. Quais as conse-

quências de mantê-la de uma forma latente, velada? Uma primeira suposição seria a dificuldade de discuti-la e até mesmo de ultrapassá-la na medida que não é falada. É aqui que se pode compreender uma tensão que se estabelece entre C e o grupo de tias. Não haveria aqui um deslocamento duplo? C não só é a responsável pela alimentação do grupo como também um elemento diferenciador. Além disso acumula dois papéis - mãe e tia. Em relação ao grupo da creche E - enquanto autoridade escondida e não denominada - é inatacável mas C não é. As mães - grupo desorganizado e sem presença física são inatacáveis - mas C não é. E, finalmente até que ponto ser diferente - C não trabalha com criança, não faz o curso com P, entra em contato com as nutricionistas - não é identificado com ser mais ou ser menos, comprometendo assim o lema "todo grupo é igual"?

Estas análises adquirem um caráter ainda mais complexo ao pretenderem questionar o significado do vínculo e da penetração de grupos exógenos no grupo comunitário. Estes vínculos introduzem tanto a pedagoga como a nutricionista, elementos claramente diferenciadores e diferenciados em relação ao grupo da creche. Esta questão é fundamental pois estes vínculos estão intimamente ligados à própria solução de continuidade financeira da creche, à possibilidade de continuar a existir. O pagamento das mães é simbólico: o custo operacional de uma creche, mesmo simplória, é elevado. O caráter de um trabalho voluntário para um trabalho tão intenso e regular é ilusório e se afasta da necessidade da crecheira que reivindica o reconhecimento de sua atividade como um trabalho. Desta forma, a solução da creche implica em um razoável suporte financeiro.

Ao mesmo tempo estas vinculações expressam as vinculações desta comunidade com a sociedade mais ampla e a impossibilidade e inconveniência da comunidade se encerrar em si mesma. No entanto, quais são os compromissos que estes vínculos com instituições externas geram? E até que ponto eles são explicitados para a decisão sobre a pertinência ou não desta vinculação? E mais ainda, qual é a possibilidade do grupo recusar estes vínculos?

Os aspectos levantados apontam, fundamentalmente, para a complexidade da proposta de auto-gestão, modelo de organização completamente marginal dos moldes usuais, modelos estes considerados habituais porque dominantes. Valladares, L. do P., também aponta a tendência das associações voluntárias de reproduzir os modelos organizacionais existentes. É para este sentido que apontam a maior parte das modificações realizadas como reforça a própria justificativa "em toda creche é assim". Propor, um trabalho cooperativo para construir uma creche se distingue qualitativamente da proposta de manutenção e organização do espaço-creche.

Não se está querendo dizer que o primeiro é fácil e o segundo difícil, mas sim que este segundo momento é muito mais complexo que o primeiro. Se num primeiro momento de história da creche todos decidem juntos e se responsabilizam juntos por todas as tarefas, o dia-a-dia, o cotidiano, se encarrega de especificar os papéis. Ou, nos termos de Lapassade, à tendência de um momento onde a organização se transforma em hierarquia na tentativa de alcançar uma unidade só pode ser confrontada por uma organização e reorganização incessante do

próprio grupo. Exercício que, na prática, é extremamente difícil e, mesmo, tenso. Estas dificuldades são apontadas de forma difusa pelo grupo quando, por exemplo, valoriza e qualifica como uma vitória os dois anos de existência da creche. Por outro lado, a reificação não intervêm nos papéis desempenhados na creche: se percebe, se discute, mesmo que não se modifique, o que eles tem de humano.

O aumento do espaço da creche pode ser definido como um momento de mudança. O grupo está discutindo tanto a construção de um novo espaço como está questionando a distribuição e especificação de papéis e sua hierarquização "natural" além de se preocupar com as diversas propostas de vínculos com instituições externas, expressões últimas da garantia do novo espaço. Se percebe aqui, claramente, as interpenetrações das distribuições do espaço, do tempo e das responsabilidades. É interessante notar que as mães fazem parte deste novo grupo pré-institucional pela sua participação na festa. Mesmo que pequena, já tem algum conhecimento e participação nas mudanças que se efetuarão.

A solicitação expressa de uma chefia, identificada como alguém mais educado que pudesse transmitir mais - uma irmã, alguém como E, - é intrigante ou, pelo menos, uma forma do grupo denunciar sua dificuldade na situação atual. Até que ponto este projeto de trabalho comunitário não é visto como uma forma prejudicada, desvalorizada de atuação? Até quando e como é possível se manter afastado dos modelos dominantes de organização?

Na medida que se percebe um desenvolvimento da cre-

che se solicita uma chefe, uma patroa. Uma creche melhor seria uma creche com funções hierárquicas definidas? Um aspecto central desta solicitação é a questão do controle. Este pedido não procurará evitar a ameaça difusa de um trabalho em grupo? E, mais ainda, não existiria realmente esta ameaça? Sabe-se que o controle de um grupo é muito mais rigoroso que o controle de uma só pessoa. Nada passa despercebido na creche mesmo quando não é comentado.

A percepção da necessidade de um saber como forma legítima de poder - e novamente aqui o modelo dominante - dificulta a participação do grupo e o faz legitimar, a todo momento, a função de mando de E. É pouco compreensível para o grupo de tias a legitimidade de seu poder de decisão. O afastamento de E não evita, por si, esta formulação pois é vivenciado como abandono e desproteção o que aumenta o próprio clima de ameaça do grupo e conseqüentemente, a busca de uma forma de escapar desta ameaça. Além disso, uma chefe apenas explicitaria uma hierarquização já latente no grupo. Fundamentalmente este pedido se opõe radicalmente à proposta de autogestão: a questão está em aberto, assim como a direção que a creche e os grupos envolvidos vão tomar.

CONCLUSÃO

Do contraste entre as elaborações teóricas e a vivência de uma creche comunitária resultou uma série de interpretações e perguntas que praticamente reescrevem a problemática focalizada, ou seja, a questão da relação família-creche.

A expectativa de uma fratura na relação família-creche se confirmou na percepção de um contacto pequeno e estereotipado e também na proibição da presença da mãe no espaço creche. Passividade e submissão em relação à autoridade da creche e rivalidades abertas (caso da mãe de F. que não conversava com a tia mas apenas com E) foram vistas como expressões diferentes diante de uma mesma dificuldade. No entanto, o grupo não vivencia esta situação de uma forma claramente tensa, ou seja, da mesma forma que, por exemplo, a vivência de alguns aspectos da relação intragrupal. Esta distinção é fundamental na medida que a análise do problema se manteve em relação ao esquema referencial da investigação e não como parte dos problemas apontados pelo grupo. Perceber, interpretar e propor modificações está em relação a um esquema referencial teórico; interpretações diferentes se espelham em proposições de modificações diferentes. Por tanto, dizer que a dificuldade da relação família-creche é uma questão latente no espaço creche já explicita uma escolha de um esquema interpretativo.

O que significa assinalar a fratura na relação família-creche? Neto, Z.N., ao analisar as creches espontâneas de uma favela em Salvador, assinala um "...processo de suspeição, de escaramuças entre a mãe e a "crecheira" a primeira desconfiando que

CAPÍTULO 4

CONCLUSÃO

o filho não está convenientemente alimentado e tratado e que a a limentação e os objetos de higiene estão sendo desviados para as outras crianças. A "crecheira", por sua vez, acusa as mães de in gratidão e irresponsabilidade, pois desconfiam que não lhe pa - quem e nem proporcionem os bens necessários à manutenção dos fi - lhos. A suspeição e a escaramuça põe-se no jogo no qual, de um lado a mãe teme a devolução do filho... (e) de outro, a "crechei - ra", temendo a um só tempo perder o "cliente" e, o que se pode observar com uma frequência muito grande, ter de entregar de vol - ta à mãe a criança a qual vinha se afeiçoando..." (14, pag.288) . Os casos de abandono que a "crecheira" passa a criar a criança foram observados em 40% das creches estudadas. Podemos assina - lar uma outra visão sobre a questão. Nas creches departamen - tais da França se evidenciou que, muitas vezes, os desejos de ca - da um do triângulo Pais-Criança-Creche se mantinham incompatí - veis e se podia assinalar uma relação de conflito, apesar de que a escolha da creche como um modo de guarda de seus filhos é, pa - ra a grande maioria, uma opção. A análise deste conflito feita pelos psicólogos responsáveis por estas creches é a vivência da creche, pelas mães, como uma mãe arcaica ideal ou toda poderosa, percepção geradora de uma angústia reprimida.

O esquema referencial da psicanálise abre um campo infi - nito de interpretações. A duplicação da figura materna - mãe e tia - e a possibilidade de uma divisão esquizoide boa/mã por parte da criança pode se refletir na dinâmica intragrupal quando C e E, ambas responsáveis pelos contatos com a comida e com o di - nheiro, são vivenciadas pelo grupo como uma figura materna, uma experienciada com ódio, a outra com amor. O espelho, a fusão e a

dissolução da identidade no grupo justificam um clima de ameaça e o fortalecimento de suas defesas. Bleger, diferencia, em todo grupo, uma sociabilidade sincrética e uma sociabilidade por interação, ambas vitais para a própria identidade grupal. Na sociabilidade sincrética, as pessoas estariam em um estado de fusão e de indiscriminação e esta sociabilidade, muitas vezes, poderia se opor aos próprios objetivos explícitos da organização, ao se comprometer como um núcleo imobilizador para o grupo. A patologia se instalaria a partir da ausência de exame dos níveis de sociabilidade sincrética quando se estaria favorecendo uma segregação. É a partir daí que define a formulação de uma lei em que "toda organização tende a ter a mesma estrutura que o problema que tem que enfrentar e para o qual foi criada" (5, pag.100). Dentro deste quadro se pode interpretar a colocação de um abandono "Esta creche é remendada mesmo" ou "... aqui é tudo assim: despedaçado, despencando" e a própria visão do grupo em uma série de binômios: cultoXignorante; mãeXtia; creche de ouroXcreche despedaçada. A percepção da criança que não fala na creche, cuja linguagem poderia ser definida como deficiente, nos traz a mesma imagem de abandono. Por que a criança falaria? Não estaria ela se defendendo da sensação dolorosa de abandono? O diálogo, a conversa, foi definida como a própria superação do desejo de fusão e do reconhecimento de uma insuportável solidão. Quais os motivos que a criança teria para superar o desejo desta fusão? Dentro do quadro de análise esboçado também se poderia confirmar a hipótese que fizemos de creche como um espaço de "morte".

De repente este nível de análise aparece como a nossa forma habitual de reagir e conceitualizar sobre as situações .

Procuramos formular, então, uma outra pergunta. Qual o valor desta fratura no contexto mais amplo de significação deste grupo?

As condições de vida do grupo como um todo definem uma forma extremamente árdua de viver onde a questão de sobreviver é preocupação constantemente presente e cujos expedientes, apesar de imaginosos, se caracterizam como desgastantes e conflitantes " A estrutura-chave produção define-a (a mulher) como marginal duplamente dominada, e limitada, o que se demonstra ao nível da sexualidade/reprodução, estruturas que alcançam a produção, pelo que a primeira "fataliza" a segunda, proporcionando a "continuidade" da marginalidade..." (14, pag.289). A significação da fratura família-creche tem que ser confrontada neste quadro quando então passa a ser um ponto mais marginal do que focal. Neste contexto como codificar a creche comunitária? Se pode defini-la como um espaço de morte, de separação e de exclusão, dimensão simbólica da miséria? Certamente estes aspectos estão presentes e, de certa forma, podem ser os explicitadores da fratura na relação com a mãe. No entanto, ela pode apontar também para um espaço de libertação: sua estabilidade, assegurada nas características de uma instituição (não está sujeita às idiosincrasias de uma moça que toma conta) fornece um ponto de referência seguro para a mãe e a criança, sua solução coletiva para o problema fortalece um sentimento de identidade e aponta um esquema alternativo à visão de isolamento em unidades familiares independentes e, mais ainda, o fato da creche ter um espaço próprio permite, muitas vezes através de vínculos com instituições externas, condições melhores de existência. Não se pode esquecer também que é através desta solução, entre algumas outras possíveis, que a mulher se inscreve na produção e garante sua sobrevivência. A creche não

adoece e não desiste de cuidar de seu filho. Na creche se sabe que a mãe adoeceu e se hospitalizou. Na creche tem espaço para a criança andar, ela é pequena mas as casas ou os quartos são ínfimos. A creche "permite" a mulher trabalhar, permite continuar a existir. E, mais ainda, a creche aponta uma outra forma de existir no direito e no dever de cada um de participar em uma organização coletiva onde os seus problemas estão sendo resolvidos.

As duas significações são opostas e contraditórias. No entanto, se pode apreender significações das duas dimensões . Do encontro da análise teórica com a vivência prática se formulam as primeiras perguntas, sem resposta , do trabalho . A creche é um espaço de morte? A creche é um espaço de vida? Ou a creche é um espaço de vida e de morte?

Na tentativa de responder estas perguntas se delineou outra, presença muda em todo o trabalho, na medida que é o seu próprio suporte: qual é o espaço que a psicologia ocupa, ou poderia ocupar, em uma creche comunitária?

A participação efetiva deste saber se formaliza, por enquanto, de uma forma indireta apenas através do discurso pedagógico. Se pode discutir sua real penetração seja em relação a uma adequação aos padrões culturais do grupo seja em relação às técnicas expositivas e diretivas através do qual é apresentado. Na verdade, quando este discurso aparece no cotidiano da creche ele está completamente superposto ao discurso espontâneo, natural e familiar de tratar a criança. Perceber esta direção nos alerta para toda uma visão dominante em que a psico-

logia seria um instrumento técnico que, por pretender desenvolver estabelece as necessidades que seriam próprias da criança. Aqui, mais do que uma real promoção da criança se promove e se camufla um fator de dominação. Isto foi codificado pelo grupo de tias quando me apontaram como uma pessoa que também dirigiria a creche, ou, quando se referiam à chefe como uma pessoa semelhante tanto à pedagoga como quanto à enfermeira ou a mim. É lógico que uma pessoa que pesquisa, que faz pesquisas, possa ser a chefe. Ou não ?

Um outro aspecto fundamental é que o desenvolvimento da criança teoricamente estabelecido, determina um ponto de referência em que as crianças da creche estão quase sempre com "menos". E o grupo de adultos? E com a comunidade? Não aconteceria o mesmo ? Um tratamento psicopedagógico pode se fundamentar, e se fundamenta, em uma perspectiva preventiva de profilaxia mental e o reconhecimento precoce dos diversos problemas do desenvolvimento mas, não acrescenta muito a todas as dificuldades que já foram apontadas no relato. Talvez, e provavelmente, as aumentariam.

O psicólogo e a psicologia poderiam visualizar então a proposta de um trabalho institucional e até, quem sabe, comunitário. E isto acontece muitas vezes. A proposta de favorecer "melhores condições para o desenvolvimento" justifica toda a atuação de aconselhamento e animação dos grupos da instituição. Atingir a comunidade é mais difícil mas também acontece. É frequente encontrar o psicólogo trabalhando com grupo de pais, com o grupo de tias, com a direção, etc... A indefinição da proposta e das técnicas de mobilização uniformizam o trabalho do psicólogo em um enquadre tradicional que, sem saber bem o porquê, com quem e nem como, atua em toda a dinâmica institucional. Esta indefinição é um reflexo

das lacunas e contradições do próprio corpo teórico da psicologia institucional, da inclusão da psicologia como uma técnica de controle moral, da psiquiatrização do espaço social. A situação pode se tornar mais grave pelo próprio desconhecimento da significação dos focos de atuação e também, quando, um psicologismo codifica e invade o espaço social mais amplo.

Por outro lado, não está clara uma impossibilidade de atuação. Se está apontando uma insuficiência de conhecimentos da psicologia para atuar neste espaço, insuficiência muitas vezes camuflada pela pretensão onipotente de atuar em tudo e todos pelo simples fato que aí existe algo de humano.

Se estas alternativas foram se definindo, aos poucos, no decorrer do trabalho, a definição do espaço que a psicologia poderia ocupar vai estar diretamente relacionada ao modelo teórico escolhido. Rapoport e Choppy, na análise de quinze anos de trabalho nas creches departamentais da França, discutem o papel e a função dos psicólogos clínicos e se recusam a se reduzir a uma falsa alternativa entre a psicometria, a psicopedagogia, a psicanálise. Para eles, "a psicologia clínica participa, na prática, de todos estes registros que coexistem e, às vezes, se superpõem. Esta posição que pode ser uma emboscada entre o imaginário, o ideal e a realidade é para (eles), ponto de reencontro e ponto de partida onde tudo é possível e nada é excluído. Se deve colocar aí o preço de uma dialética permanente e dinâmica, apesar de difícil mapeamento" (15, pag.174). No espaço das creches comunitárias estas questões são percebidas de uma forma mais complexa pois, diante da espontaneidade e informalidade de sua dinâmica própria, a proposta da psicologia é estranha ao grupo, não há demanda, e, mui

tas vezes, não se baseia em um conhecimento mais apurado da realidade que vai tratar. Portanto, qualquer que seja a escolha que a psicologia faça, ela deve se reconhecer como uma, entre outras formas possíveis, de investigação e atuação. Então, definir com clareza esta escolha, sua pertinência à problemática e seus limites de investigação e atuação pode ser uma das formas de retirar o que há de mágico, e portanto desumano, na psicologia.

- REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

1. BECKER, H.S. Uma teoria da ação coletiva. (1976), Rio de Janeiro, Zahar, 1977.
2. BERGER, P.I. e LUCKMANN, T. A construção social da realidade. (1966), Petrópolis, Vozes, 1973.
3. BIRMAN, J e COSTA, J.S.F. Organização de instituições para uma psiquiatria comunitária. Rio de Janeiro, , 45-60.
4. BIRMAN, J. Demanda Psiquiátrica e Saber Psicanalítico, in: Sociedade e Doença Mental, FIGUEIRA, S. (coord.), Rio de Janeiro, Campus, 1978, 205 - 25.
5. BLEGER, J. Temas de psicología. (1971), Buenos Aires, Nueva Vision, 1977.
6. BLEGER, J. Psicohigiene y psicología institucional, Buenos Aires, Paidós, 1976.
7. CAPLAN, G. Princípios de psiquiatria preventiva. Buenos Aires, Paidós, 1966.
8. HASSOUN, J. Entre la mort et la famille: l'espace-crèche. Paris, Francois Maspero, 1973.
9. HOCHMANN, J. Hacia uma psiquiatria comunitaria. (1971), Buenos Aires, Amorrortu, 1972.
10. JAPIASSU, H. Introdução à epistemologia da psicologia. (1975), Rio de Janeiro, Imago, 1977.
11. LAPASSADE. G. Grupos, organizações e instituições. Rio de Janeiro, Francisco Alves, 1977.
12. MAZZUCA, R. Otros diez años de psicología institucional. (mimeog.) Buenos Aires, setembro 1978.

13. MITCHELL, J. Mulheres, a revolução mais longa. Revista Civilização Brasileira, ano III, (nº 14), 5-41, julho.1967.
14. NETO, Z.M. Mulher: vida e trabalho - um estudo de caso com mulheres faveladas. Ciência e Cultura. Vol. 31, 280-289, março. 1979.
15. RAPOPORT, D. e CHOPPY, M.C. Quinze années d'experience en crèche: réflexions sur le rôle et la fonction des psychologues cliniciens. Bulletin de Psychologie, T XXXII, (339) 167-174,
16. RIESSMAN, F. Trabalho psicológico y pedagógico com ninõs de clases populares. Buenos Aires, Tiempo Contemporaneo, 1974.
17. SARACENO, C. Experiencia y teoria de las comunas infantiles. 1972. Barcelona, Fontanela, 1977
18. SAUSSURE, F. Cours de linguistique générale. Paris, Payot, (3 ed.)
19. SERRA, A.A. A psiquiatria como discurso político, in: Textos paralelos, Rio de Janeiro, Achiamé, , 1979.
20. SPITZ, R. The first year of life. New York, International University Press, 1965.
21. ULLOA, F. Psicologia de las instituciones. (mimeog.), Buenos Aires.
22. VALLADARES, L. do P. Associações voluntárias na favela. Ciência e Cultura, vol. 29. (nº12): 1390-1403, dezembro. 1977.
23. WALLON, H. L' Etude psychologique e sociologique de l'enfant. Cah. intern. sociol., 1946, reed. Enfance, Paris, 3-4:297-308.

- BIBLIOGRAFIA CONSULTADA

1. ARIÈS, P. História social da criança e da família. (1973), Rio de Janeiro, Zahar, 1978.
2. AVERBUCK, C. Um projeto de serviço de saúde mental comunitário. Apresentado no "XII Congresso Nacional de Neurologia, Psiquiatria e Higiene Mental", Brasília, s. ed., 1975.
3. BAGU, S. e outros. Família y sociedade. Buenos Aires, Tierra Nueva, 1975.
4. BAULEO, A.J. Ideologia, grupo y família. (1970), Buenos Aires, Kargieman, 1974.
5. BECKER, H.S. Uma teoria da ação coletiva. (1976), Rio de Janeiro, Zahar, 1977.
6. BERGER, P.I. e LUCKMANN, T. A construção social da realidade. (1966), Petrópolis, Vozes, 1973.
7. BERNSTEIN, B. Langage et classes sociales. Paris, Éditions de Minuit, 19
8. BETTELHEIM, B. Les enfants du rêve. (1969), Paris, Robert Lafont, 1971.
9. BIRMAN, J e COSTA, J.S.F. Organização de instituições para uma psiquiatria comunitária. Rio de Janeiro, 45-60.
10. BIRMAN, J. Demanda Psiquiátrica e Saber Psicanalítico in: Sociedade e doença mental, Figueira, S. (coord.) Rio de Janeiro, Campos, 1978, 205-25.
11. BLEGER, J. Temas de Psicología. (1971), Buenos Aires, Nueva Vision, 1977.

12. _____ . Psicobiogene y psicologia institucional. Buenos Aires, Paidós, 1976.
13. _____ . Simbiose e ambiguidade. Rio de Janeiro, Francisco Alves, 1977.
14. BOTH, E. Família e Rede social. (1971). Rio de Janeiro, Francisco Alves, 1976.
15. BOURDIEU, P. e PASSERON, J.C. A reprodução. (1970), Rio de Janeiro, Francisco Alves, 1975.
16. BRUYNE, P.de, HERMAN, J. e SCHOUTHEETE, M.de. Dinâmica de Pesquisa em Ciências Sociais. Rio de Janeiro, Francisco Alves, 1977.
17. CAPLAN, G. Princípios de psiquiatria preventiva. Buenos Aires, Paidós, 1966.
18. CHECHINATO, D. A creche e a criança carentiada. Resumos da XXVIII Reunião Anual da SBPC, p. 626, 1976.
19. CORNATON, M. Grupos y Sociedad. (1969), Caracas, Tiempo Nuevo, 1970.
20. CUNHA, L.A. Educação e desenvolvimento social no Brasil. Rio de Janeiro, Francisco Alves, 1975.
21. DELEULE, D. La psicologia, mito científico. (1969), Barcelona, Anagrama,
22. DENNER, A. e DANA, J. L'Environnement de L'enfant. Paris, Seuil, 1973.
23. DURHAM, E.R. e CARDOSO, R.C. Elaboração cultural e participação social nas camadas de baixa renda. Ciência e Cultura, São Paulo, 29 (nº2): 174, fevereiro. 1977.

24. EVANS, B.E., SHUB, B. e WEINSTEIN, M. Day Care. (1971), Boston, Beacon, 1973.
25. FIGUEIRA, S.A. (coord). Sociedade e Doença Mental. Rio de Janeiro, Campus, 1978.
26. FLAMENT, C. Redes de comunicación y estructuras de grupo. (1965), Buenos Aires, Nueva Vision, 1977.
27. FREIRE, P. Pedagogia do oprimido. (1970), Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1975.
28. _____. Ação cultural para a liberdade e outros escritos. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1976.
29. FREUD, S. Psicologia de las masas y analisis del yo (1921). in: Obras completas, tomo III, Madrid, Editorial Biblioteca Nueva, 1973; 2563-2610.
30. GARCIA, C. e outros. Análise institucional: teoria e prática, in: Revista de Cultura Vozes, nº 4, ano 67, Petrópolis, Vozes, 1973.
31. GEERTZ, Clifford. A interpretação das culturas. (1973), Rio de Janeiro, Zahar, 1978.
32. GOFFMAN, E. Estigma. (1963), Buenos Aires, Amorrortu, 1970.
33. GOLDWASSER, M.J. O palácio do samba, Rio de Janeiro, Zahar, 1975.
34. HASSOUN, J. Entre la mort et la famille: l'espace-crèche. Paris, François Maspero, 1973.
35. HOCHMANN, J. Hacia una psiquiatria comunitaria. (1971), Buenos Aires, Amorrortu, 1972.

36. JACQUES, E. Os sistemas sociais como defesa contra a ansiedade persecutória e depressiva, in: Temas de Psicanálise Aplicada, Rio de Janeiro, Zahar, 1969.
37. JAPIASSU, H. Introdução à epistemologia da psicologia. (1975), Rio de Janeiro, Imago, 1977.
38. LABOV, W. Sociolinguistique. (1973), Paris, Les editions de Minuit, 1976.
39. LANGER, M. (Org.) Questionamos, a psicanálise e suas instituições. (1971), Petrópolis, Vozes, 1973.
40. LAPASSADE, G. e COUREAU, R. Chaves da Sociologia. Rio de Janeiro, Civilização Brasileira, 1972.
41. LAPASSADE, G. Grupos, organizações e suas instituições. Rio de Janeiro, Francisco Alves, 1977.
42. LEPAPE, M.C. Pédagogie et pédagogies. Paris, Denoël, 1972.
43. LOBROT, M. A pedagogia institucional. (1966), Lisboa, Inicativas Editoriais, 1973.
44. LORENZER, A. Bases para una teoría de la socialización. (1972), Buenos Aires, Amorrortu, 1976.
45. LOURAU, R. A análise institucional. Rio de Janeiro, Vozes, 1975.
46. MAISONNEUVE, J. La dinámica de los grupos. (1968), Buenos Aires, Nueva Visión, 1977.
47. MALFÉ, R. e outros. Psicoanálisis aplicado: un caso institucional. Revista Argentina de Psicología, Buenos Aires, ano VII (nº21): 29-63, setembro. 1976.

48. MALFÉ, R. Tres proposiciones para cernir el objeto de la psicología (psicianaalítico) in horizontes del psicoanálisis aplicado. (mimeog.)
49. MAZZUCA, R. Otros diez años de psicología institucional. (mimeog.), Buenos Aires, setembro 1978.
50. MICHAUD, G. N. Análisis institucional y pedagogía. (1969), Barcelona, Laia, 1972.
51. MITCHELL, J. Mulheres, a revolução mais longe. Revista Civilização Brasileira, ano III (14): 5-41, julho. 1967.
52. MOFFATT, A. Psicoterapia del oprimido. Buenos Aires, Editorial-Libreria ECRO, 1974.
53. MORAES, M. A questão feminina. Estudos Cebrap, São Paulo, nº 16: 155-167, abr/jun. 1976.
54. NETO, Z. M. Mulher: vida e trabalho - um estudo de caso com mulheres faveladas. Ciência e Cultura. vol.31 (3): 280-89, março. 1979.
55. NUNES, E.O. (Org.). A Aventura Sociológica, Rio de Janeiro, Zahar, 1978.
56. OBRA DO BERÇO, relatório. IPA, Rio de Janeiro, PUC, 1974.
57. OBRA DO BERÇO, relatório. IPA, Rio de Janeiro, PUC, 1975.
58. PAGÈS, M. A vida afetiva dos grupos. (1975), Petrópolis, Vozes, 1976.
59. PICHON-RIVIÈRE, E. El proceso grupal/del psicoanálisis a la psicología social. Buenos Aires, Nueva Visión, 1977.
60. _____ . Teoria del vínculo. Buenos Aires, Ediciones Nueva Visión, 1979.

61. POPPOVIC, A.M. e outros. Marginalização Cultural: uma metodologia para seu estudo. Cadernos de Pesquisa, 7: 5-60, junho. 1973.
62. RAPOPORT, D. e CHOPPY, M.C. Quinze années d'expérience en crèche: réflexions sur le rôle et la fonction des psychologues cliniciens, Bulletin de Psychologie, T XXXII, (39); 167-174,
63. RIESSMAN, F. Trabalho psicológico y pedagógico com niños de clases populares. Buenos Aires, Tiempo Contemporaneo, 1974.
64. RIVAS, M.I.B. (coord.) La marginalidad psicológica en la marginalidad social. Buenos Aires/Caracas, Galerna/Sintesis Dosmil, 1973.
65. SARACENO, C. Experiencia y teoria de las comunas infantiles. (1972), Barcelona, Fontanela, 1977.
66. SARASON, S.B, Community psychology, networks, and Mr. Everyman, in: American Psychologist, , USA, 317-28. maio. 1976.
67. SERRA, A.A. A psiquiatria como discurso político, in: Textos paralelos, Rio de Janeiro, Achiamé, 1979.
68. SPITZ, R. The first year of life. New York, International University Press, 1965.
69. SULLEROT, E. e SALTIEL, M. Les crèches et les équipements d'accueil pour la petite enfance. França, Hachette, 1974.
70. ULLOA, F.O. Grupo de reflexión y ámbito institucional en los programas de promoción y prevención de la salud. Nuevas perspectivas en salud mental, Grimson (comp.). Buenos Aires, Nueva Visión, 1973.

71. _____ . Psicología clínica de adultos. (mimeog.), Buenos Aires.
72. _____ . Psicología de las instituciones. (mimeog.), Buenos Aires.
73. VALIADARES, L. do P. Associações voluntárias na favela. Ciência e Cultura, vol. 29 (nº12): 1390-1403, dezembro.1977.
74. VASQUEZ, A. e OURY, F. Vers une pédagogie institutionnelle. Paris, François Maspero, 1973.
75. VELHO, G. (Org.) Desvio e Divergência. Rio de Janeiro, Zahar, 1974.
76. WALLON, H. L'Etude psychologique et sociologique de l'enfant. Cah. intern. sociol., 1946, reed. Enfance, Paris, 3-4: 297-308.