

Desafios da contemporaneidade para a família: um olhar sobre o cuidado

Challenges of contemporaneity for the family: a look at care relations

Aline Faria Silveira¹

PUC-Rio

artlinesil@gmail.com

Liana Garcia Castro²

PUC-Rio

lianagarciacastro@gmail.com

Silvia Néli Falcão Barbosa³

PUC-Rio

silvianeli@gmail.com

Resumo: Este texto é fruto de uma pesquisa interinstitucional que procurou identificar e compreender as marcas de cuidar e ser cuidado nas narrativas de crianças, seus professores e suas famílias, em creches, pré-escolas e escolas. Tem como objetivo apresentar entrevistas realizadas com famílias, discutindo suas compreensões sobre cuidado. Como metodologia, apresenta entrevistas individuais e coletivas realizadas com as famílias, tendo Martin Buber como principal interlocutor teórico. Nas análises, emerge o cuidado como proteção e vigilância, tempo de estar junto, presença, como algo que precisa ser compartilhado. Em tempos áridos e difíceis, pensar sobre cuidar e ser cuidado contribui para o reconhecimento da humanidade do outro como caminho possível para ir

¹ Doutoranda do Programa de Pós-Graduação em Educação na Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro/PUC-Rio. Integrante do grupo de pesquisa Infância, Formação e Cultura/Infoc.

² Doutoranda do Programa de Pós-Graduação em Educação na Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro/PUC-Rio. Integrante do grupo de pesquisa Infância, Formação e Cultura/Infoc.

³ Doutora em Educação pela Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro/PUC-Rio. Integrante do grupo de pesquisa Infância, Formação e Cultura/Infoc.

na contramão da barbárie.

Palavras-chave: Cuidado; Crianças; Famílias.

Abstract: This text is the result of an inter-institutional research that sought to identify and understand the marks of caring and being cared for in the narratives of children, their teachers and their families, in daycare centers, preschools and schools. It aims to present interviews conducted with families, discussing their understanding of care. As a methodology, it presents individual and collective interviews with families, with Martin Buber as the main theoretical interlocutor. In the analyzes, care emerges as protection and surveillance, time to be together, presence, as something that needs to be shared. In arid and difficult times, thinking about caring and being cared for contributes to the recognition of the humanity of the other as a possible way to go against the barbarism.

Keywords: Care; Children; Families.

Introdução

O indivíduo é um fato da existência na medida em que entra em relações vivas com outros indivíduos; a coletividade é um fato da existência na medida em que se edifica com vivas unidades de relação. O fato fundamental da existência humana é o homem com o homem. (BUBER, 2001, p. 146)

O encontro de uma pessoa com outra pessoa talvez seja o maior desafio para a contemporaneidade. No contexto brasileiro, as relações dos indivíduos entre si têm sido atravessadas principalmente por uma estrutura historicamente injusta e desigual, que afeta diretamente as crianças e suas famílias. Levando em consideração que “o fato fundamental da existência humana é o homem com o homem”, Buber indaga: “o que se passa entre os homens?” (2001, p. 134). Esta pergunta se faz necessária neste tempo de incertezas para que as circunstâncias não se tornem um beco sem saída.

Nossa existência depende, segundo Buber, de leis internas de nossa existência com o outro, as quais cotidianamente têm sido desafiadas a não sucumbirem à barbárie. Como caminhar na contramão dessa história? Como não se deixar levar ao conformismo (BENJAMIN, 1987a) e comprometer-se com o aqui e agora da nossa existência? Como assegurar a dignidade de contar sua vida por inteiro, na qual o cuidar e ser cuidado possa assumir centralidade?

Essas inquietações constituem o escopo de um projeto interinstitucional, que estuda as relações de cuidado entre crianças, famílias e professores/as. Conhecer a história de vida de crianças, seus/suas professores/as e suas famílias, identificando e compreendendo as marcas presentes do cuidar e ser cuidado

nas narrativas de crianças e adultos que frequentam creches, pré-escolas e escolas foi o objetivo desta pesquisa. A proposta foi ouvir esses sujeitos e suas histórias, no entrecruzamento da experiência e rememoração do processo de educação, entendido como ensinar, cuidar e ser cuidado.

Assumindo a linguagem como central nas interações sociais (BAKHTIN, 1997, 2000, 2002, 2010; BENJAMIN, 1987a, 1987b; VIGOTSKI, 2000, 2009) e entendendo que entrevistas potencializam a narrativa (JOBIM E SOUZA e KRAMER, 1996; KRAMER, 2003), além de observação participante de interações das crianças e práticas docentes, foram realizadas entrevistas com crianças, familiares e profissionais de escolas. A proposta inicial, no tocante às famílias, era entrevistar individualmente responsáveis de três crianças em cada escola. A entrada no campo, entretanto, foi construindo novas possibilidades metodológicas. O presente artigo é um recorte que recai sobre as narrativas individuais e coletivas das famílias ouvidas: doze mães, três avós e uma madrinha de crianças que frequentam a Educação Infantil e os anos iniciais do Ensino Fundamental de cinco escolas públicas do município do Rio de Janeiro e uma escola pública do município de Nova Iguaçu. As pessoas entrevistadas estão identificadas por nomes fictícios.

A primeira nuance deste recorte aponta para a responsabilização feminina no que diz respeito aos cuidados dirigidos às crianças. Embora os homens ocupem hoje muito mais os espaços tradicionalmente ocupados pelas mulheres (SOUZA e GUEDES, 2016), pesquisas apontam que as mulheres continuam a cuidar das pessoas e dos afazeres domésticos mais do que os homens (SOUZA e GUEDES, 2016; BIROLI, 2015). Os dados da pesquisa mostram que, na escola ou nas relações familiares, o universo feminino ainda marca as ações de cuidado na vida das crianças que frequentam a Educação Infantil e os anos iniciais do Ensino Fundamental. As narrativas dessas mulheres evidenciaram que as relações de cuidar e ser cuidado têm uma dimensão que é histórica e contextual, envolvendo questões de gênero, classe social, idade.

Conhecer o que essas famílias compreendem sobre cuidar de si e cuidar do outro pode contribuir na construção de um olhar crítico sobre as concepções de cuidado no âmbito da Educação Infantil e primeiros anos do Ensino Fundamental, favorecendo ações de cuidados que recaem sobre os adultos responsáveis pelas crianças, seja nas instituições educativas, seja na família. Pensar essas relações pode também contribuir para políticas públicas comprometidas com a qualidade das relações entre adultos e crianças no cotidiano das instituições.

A realidade cotidiana sempre será muito mais complexa do que é possível observar, relatar, transcrever, escrever. Estabelecer uma relação de confiança com os entrevistados não é algo que se dá facilmente, mas é o caminho para a ruptura da incomunicação (PENA, 2015). O processo de entrevista envolve “perceber as pessoas se reconstituindo como sujeitos, reconstituindo nesse processo sua cultura e sua história, escutando o que não pode ser expresso e levando em consideração o que foi deixado de fora” (KRAMER, 2003, p. 58). Implica também atentar às singularidades e totalidades e ser capaz de estabelecer um diálogo com as possíveis tensões originárias dessa dicotomia sem dicotimizá-las (KRAMER, 2002), entendendo que a subjetividade só existe a partir da coletividade e do social (BARROS, 2012). Na perspectiva bakhtiniana essa é uma relação complexa, pois,

Quando contemplo um homem situado fora de mim e à minha frente, nossos horizontes concretos, tais como são efetivamente vividos por nós dois, não coincidem. Por mais perto de mim que possa estar esse outro, sempre verei e saberei algo que ele próprio, na posição que ocupa, e que o situa fora de mim e à minha frente, não pode ver: as partes de seu corpo inacessíveis ao seu próprio olhar - a cabeça, o rosto, a expressão do rosto -, o mundo ao qual ele dá as costas, toda uma série de objetos e de relações que, em função da respectiva relação em que podemos situar-nos, são acessíveis a mim e inacessíveis a ele. Quando estamos nos olhando, dois mundos diferentes se refletem na pupila dos nossos olhos. (BAKHTIN, 2000, p. 43)

Como compreender esse mundo diverso no nosso mundo particular, não coincidente? Como tornar acessível ao sujeito da pesquisa um mundo ao qual ele dá as costas? Ao mesmo tempo, como dar a ele a oportunidade de narrar algo que nós mesmos não sabemos da posição que ocupamos enquanto pesquisadores?

A prática do olhar que introduz o mundo a ser pesquisado, descoberto, implica uma observação que considera as pessoas e seus contextos, distanciada de perspectivas estereotipadas e reducionistas (TURA, 2003). Um olhar que permite entender a pesquisa como um processo em construção, abrindo possibilidades de investigações atentas à diversidade e à pluralidade.

Diante destas questões, a indagação permanece: “Perder-se para encontrar-se. Morrer para (re)nascido. Destruir para construir. Descontinuidade, ruptura, como provocá-las nas ciências humanas? [...]” (KRAMER, 2002, p. 23).

É Benjamin (1987a) quem aponta um caminho para esse impasse ao trazer a rememoração como entrecruzamento de tempos não lineares que podem ser misturados – passado, presente e futuro – resgatados, compreendidos (ou não), ressignificados, imaginados a partir de novas possibilidades. O autor contribui com a sua perspectiva do olhar eruptivo, de abertura, possibilidade de desordem, desvio, dobra, de incentivo a um olhar que aponta o não visto, que mostra (BENJAMIN, 1986, 1987a). Segundo Benjamin, o ser humano é artesão e contador de histórias. É também colecionador. As coleções da presente pesquisa revelam proteção e vigilância, presença e tempo de estar junto e relações em rede como desafios contemporâneos posto ao cuidado.

Assim, este artigo começa discutindo cuidado como um conceito e, em seguida, o lugar da família a partir da Constituição de 1988. Na sequência, olha para as entrevistas no recorte que contempla o cuidado nas relações familiares, com três destaques: cuidado como proteção e vigilância; cuidado como tempo de estar junto, como presença; e cuidado como algo que precisa ser compartilhado.

Cuidado como conceito

Nesta pesquisa, a compreensão do cuidado tem sido construída particularmente no diálogo com Bakhtin (1992, 1997, 2002, 2010) e Buber (2001, 2004, 2009, 2011), autores que sustentam as relações dialógicas como premissa para a uma existência que seja acima de tudo uma resposta responsável ao tempo e ao lugar no qual vivemos. Com eles assumimos que cuidado é relação e relação é reciprocidade, é algo que acontece na/em presença. Para cuidar, é preciso estar presente. Nesta perspectiva, cuidado é assumido como não omissão à necessidade do outro; cuidado que contempla alteridade e, consequentemente, ética. Cuidado envolve a existência como evento irrepetível: “Mediante a empatia se realiza algo que não existia nem no objeto da empatia, nem em mim antes do ato da empatia, e o existir-evento se enriquece deste algo que é realizado, não permanecendo igual a si mesmo” (BAKHTIN, 2010, p. 62).

Cuidado, neste sentido, é ato. Cuidado como ato implica responsabilidade individual, agir ético, comunhão real, empatia. A própria existência. Mas, acima de tudo, cuidado como ato enriquece o acontecimento do ser, que não permanece *igual a si mesmo*. Visto desse lugar, cuidado está relacionado ao processo da ação mais do que a seus resultados, por ser algo que nos constitui. Cuidado como relação, contra o risco da desumanização. Cuidado como resistência. Cuidado como ousadia. Cuidado como vida atual. Cuidado como atuação. Cuidado como contraponto à indiferença. Cuidado como retidão. Cuidado como confirmação do outro. Cuidado como algo que acontece entre seres humanos. Algo que tem a ver com o agir humano no mundo concreto, social e histórico. Cada ato de cuidado é único, assumindo o lugar de um dever para com o semelhante. No entanto, “para o dever não é suficiente apenas a veracidade, é necessário o ato de resposta do sujeito, que provém do seu interior, a ação de reconhecimento da veracidade do dever” (BAKHTIN, 2010, p. 46). Neste sentido, cuidado como ato é uma resposta responsável, um “devir-ato responsável, arriscado, aberto” (p. 52) que coloca o outro diante de mim não como objeto de conhecimento, mas como sujeito de relação.

Diante desse outro que me interpela a dar-lhe uma resposta, Buber (2009, p. 49) indaga: “Responder a quê? [...] Responder ao que nos acontece, que nos é dado ver, ouvir, sentir”. Desse modo, cuidado como resposta precisa de atenção ao outro e às suas necessidades. Isto porque, a cada realidade concreta do mundo que aparece diante nós, se temos e queremos ter por ela uma responsabilidade genuína, é preciso responder a ela com nosso ser inteiro, com nossa própria vida.

O que temos visto, ouvido e sentido? Que respostas temos dado aos nossos semelhantes? É a resposta que contém nela mesma escuta da necessidade do outro que entendemos como cuidado. Cuidado como uma boa ação que se dá no cotidiano. Cuidado como respeito ao espaço do outro. Cuidado como não invasão ao espaço do outro. Cuidado como atenção ao tempo do outro. Cuidado como reciprocidade. Cuidado como modo de ser, estar e fazer no/o mundo. Cuidado que é presença. Cuidado como um modo de olhar, como lugar do sensível. Cuidado como lugar que se dá no afeto, como um lugar para se existir. Enfim, cuidado como uma resposta responsável.

E a família, de onde vem e para onde vai?

Olhar para a Carta Magna brasileira – a Constituição – ajuda a compreender o lugar que a família ocupa atualmente na sociedade brasileira no que tange especialmente aos valores de cidadania.

A primeira Constituição brasileira, 1824, foi uma Constituição Imperial. A palavra família aparece quatro vezes. Três delas para fazer referência aos direitos da família Imperial. Entretanto, em 1891, quando da promulgação da primeira Constituição republicana, a palavra família – especificamente a família imperial – esteve ausente.

Nas constituições posteriores (1934, 1937, 1946 e 1967), a palavra família aparece no máximo oito vezes para determinar direitos e deveres que envolvem questões de remuneração, propriedade, proteção. Família, nesses textos constitucionais, aparece sempre chefiada pelo marido com base no pátrio poder e poder marital, tendo-o como o pai, possuidor do pleno poder sobre os filhos, inspirado em valores patriarcais. A entidade familiar aparece somente constituída por meio do casamento, excluindo-se as demais configurações.

Na Constituição de 1988, a família recebe destaque: Art. 226. “A família, base da sociedade, tem especial proteção do Estado” (BRASIL, 1988). O novo texto não estabelece referência a um determinado tipo de família, como as Constituições anteriores, de forma que consagra a sua pluralidade. Outra conquista importante, ainda no mesmo artigo, diz respeito à isonomia dos sexos, dando ao homem e à mulher, na relação conjugal, os mesmos direitos e deveres. Com isso, a expressão “pátrio poder” é substituída, no Código Civil de 2002, por “poder familiar”, concedendo a pais e mães direitos e deveres iguais na relação com os filhos.

A Constituição reconhece a relevância da família para a formação da vida em sociedade. A família é a base e, conseqüentemente, deve receber proteção. No texto constitucional de 1988, o termo família aparece dezenove vezes, anunciando, para além da proteção, uma perspectiva ética e relacional. Neste sentido, é reconhecido o seu dever, juntamente com o Estado e a sociedade, de zelar pelos direitos da criança e do adolescente:

Art. 227. É dever *da família, da sociedade e do Estado* assegurar à criança e ao adolescente, com absoluta prioridade, o direito à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária, além de colocá-los a salvo de toda forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão. (BRASIL, 1988. Grifos nossos)

Se a criança esteve invisível na Constituição de 1967 e a palavra criança não perpassa o seu texto, na Constituição de 1988, aparece quatorze vezes. A prioridade dos direitos da criança passa a ser absoluta. É inegociável esse lugar cidadão que traz para a infância não mais o discurso de ser “o futuro da nação”. O que temos hoje é o direito de viverem, aqui e agora, uma “vida que vale a pena ser vivida” (WINNICOTT,

2011, p. 23), pois, “criança tem pressa de viver, e não lhe prometam uma compensação no futuro, a necessidade é urgente, o bálsamo que venha já, amanhã será tarde demais...” (ANDRADE, 1951, p. 16).

No Art. 205, a educação é direito de todos, incluindo a criança desde o seu nascimento, sendo responsabilidade do Estado e da família: “A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho” (BRASIL, 1988).

A criança cidadã vem junto com um novo lugar para a família na Constituição. Um lugar de responsabilidade que envolve provisão, proteção e educação. Não há mais como se omitir sem se confrontar com a exigência ética que esses artigos constitucionais impõem. Assim, assegurar os direitos das crianças é algo que perpassa as relações de cuidado.

Em pesquisa realizada em seis capitais brasileiras, constataram-se “grandes bloqueios na comunicação com as famílias, geralmente percebidas de forma negativa e preconceituosa por parte das equipes das escolas e creches” (CAMPOS et al., 2006, p. 117-118). Na perspectiva de assegurar os direitos à educação, as autoras apontam a relação com a família como um dos critérios para a qualidade da educação oferecida em creches e pré-escolas.

Essa relação com a família é explícita objetivamente nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (BRASIL, 1999, 2009). No Art. 7 e no Art. 9, respectivamente, esse documento aponta a “responsabilidade de compartilhar e complementar a educação e o cuidado das crianças com as famílias”, bem como abrir espaço para “a participação, o diálogo e a escuta cotidiana das famílias, o respeito e a valorização de suas formas de organização” como parte fundamental da organização curricular.

Também nas Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica (BRASIL, 2010), ao longo de todo o documento - em especial nos artigos que tratam da Educação Infantil (Art. 22), do Ensino Fundamental (Art. 24) e da Gestão Democrática (Art. 55) - a relação família e escola é apontada como componente do currículo e da vida escolar. Nessas diretrizes, destacam-se, como aspectos importantes dessa relação, a construção de vínculos, os laços de solidariedade e o respeito mútuo, iniciados na Educação Infantil e intensificados ao longo da Educação Básica.

A importância dada à família e seu lugar de destaque no processo de educação das crianças apontou a relevância de escutarmos as famílias sobre as relações de cuidado que estabelecem com as crianças. Esse olhar para as relações familiares foi confrontado com as categorias de cuidado construídas no primeiro movimento de análise das entrevistas realizadas com os profissionais das instituições. No entanto, as entrevistas com as famílias fizeram emergir novas categorias.

Pensar sobre o cuidado a partir do que disseram as famílias, ouvir o outro, frente a frente, olhos nos olhos, ampliou repertórios, provocou o contato com diversas perspectivas. Esse processo envolveu abertura, encontro com o outro, fruição. Diante disso, trazemos para os próximos tópicos análises de trechos das entrevistas realizadas com as mães, avós e madrinha. O objetivo é buscar sentido para o cuidado nas relações cotidianas, seja na família, seja nas relações com a escola.

“Eu tenho que ficar de olho em tudo” – Cuidado como proteção e vigilância

A ideia de que o cuidado abrange relações de limites e ao mesmo tempo de abrir mão aparece na entrevista coletiva da Escola da Estrada:

Naomi: A Amanda disse: “Mãe, ano que vem você não precisa me levar porque eu vou de transporte escolar”. Agora ela fica: “Mãe, me bota no transporte?” [...]

Diana: Que é um cuidado que **a gente tem que não deixar...**

Naomi: **Excessivo.**

Diana: Excessivo.

Naomi: Mas é o mundo que está deixando a gente ficar desse jeito.

Diana: Igual eu falei. Meu filho com treze anos que eu deixei, mas, mesmo assim, com o coração apertado, ligando para a escola. Liguei para a escola para saber se tinha chegado. (Mães C⁴, Entrevista coletiva, out./2018)

Na tensão entre estar o tempo todo acompanhando e deixar os filhos irem para a escola em transporte escolar, insere-se o coração apertado pela insegurança do trajeto que expõe o adolescente aos riscos cotidianos. Mas cuidar, como apontam as mães, também implica abrir mão do controle contínuo, excessivo. Saber cuidar é também saber o tempo de deixar ir. Um cuidado que envolve a confiança no outro, o que para Buber (2004) implica disponibilidade para esse outro, uma “ruptura da incomunicação, explosão dos parênteses que havia em torno de um coração intranquilo” (p. 42. Tradução nossa).

Se por um lado, há um cuidado que não pode ser excessivo, por outro, é preciso “ficar de olho em tudo”: “Eu acho que hoje é mais difícil porque na idade do Emanuel eu já estava mais solta. O Emanuel é difícil soltar porque tem muitas coisas perigosas. Fora os jogos que é preciso ficar de olho, ver com quem ele está falando. É um jogo online; eu acompanho as conversas. Na minha época não tinha isso. [...] **Eu tenho que ficar de olho em tudo**” (Lívia, Mãe E, Entrevista, nov./2018). Os riscos aos quais as crianças estão expostas já não são apenas aqueles da rua. Os jogos e a internet trazem um risco que é contínuo e está muito perto o tempo todo. Como ficar de olho em tudo? Como fazer do cuidado uma relação que sustenta o outro mesmo na ausência, que se estenda para além do olho que tudo vê?

Na perspectiva de Foucault (1975), tendo em vista o panóptico de Jeremy Bentham, um olho que tudo vê é também um olho que tudo deseja controlar. No entanto, o poder disciplinar das instituições totais, foco do estudo do autor em “Vigiar e Punir”, impõe um caráter de verdade que desconsidera o sujeito que é visto. Por outro lado, ser visto é o que dá a esse sujeito um lugar no mundo. A pergunta que fica: é possível mediar

⁴ Na identificação das falas, foi utilizado C (Creche), PE (Pré-escola) e E (Escola) para indicar o segmento no qual se deu a entrevista.

as relações pelo controle do olhar? A tensão que aparece nas narrativas das mães da Escola da Estrada aponta o cuidado como proteção e vigilância e, ao mesmo tempo, mostra a necessidade de não tornar esse cuidado algo excessivo. O olhar de cuidado que vê o sujeito em sua singularidade ressignifica a necessidade de controle. Confiar e deixar ir é uma forma de cuidar?

Nas tensões que o tema confronta, as formas de cuidar estão relacionadas com a cultura, com a sociedade, com o tempo em que se vive, dando ao cuidado uma dimensão que é histórica (REICH, 1995). As formas de cuidar vão mudando à medida que mudam as relações em sociedade.

Hoje em dia você educa de um jeito e o mundo educa de outro. [...] A gente ensina de casa o que é certo e na rua tem muita coisa errada. [...] Eu sempre falo para o André: “Não coloca cigarro na boca, pelo amor de Deus.” Qualquer tipo de droga. Porque já diz o nome: “Droga”. [...] Eu sempre converso com ele e vou passar para os outros também [...] Eu fico com muito medo porque, como eu digo, em casa a gente ensina e quando sai da porta para fora... Porque oferecem mesmo: “Ah vamos lá, vamos fumar!” (Márcia, Mãe E, Entrevista, out./2018)

Márcia mostra um cuidado que esbarra na inserção do sujeito no mundo. Proximidade e distância. Quando o mundo do outro se amplia, amplia-se a extensão do cuidado. O cuidado que se preocupa em ensinar o que é certo ou errado, em educar de maneira oposta ao que está dado pelo mundo. O confronto com os perigos, que estão “da porta para fora”, exige um cuidado associado à concretização da existência. Segundo Buber (2004), o ambiente que percebemos como natural, a situação que o destino nos confia, aquilo, com o que se confronta dia após dia, exige a tarefa principal de cada um: a de concretizar a existência ainda não realizada. Na fala da mãe, há o cuidado com um mundo com o qual se confronta diariamente, um mundo de perigos que gera uma preocupação com algo que não pode ser controlado, que está lá fora. Mas como não deixar ir? A conversa é suficiente? A contradição que envolve a preocupação. Até que ponto preocupar-se interfere no encontro do outro com o seu lugar de concretização da existência?

Esse olhar para o cuidado como vigilância, que acontece no âmbito familiar, se estende para a relação família-escola, criando novas demandas e reflexões: “[Sobre os maiores desafios de cuidar e ser cuidado hoje] Acho que é a educação. Meu filho do meio estuda em uma escola municipal aqui perto, a administração é muito ruim, a infraestrutura é péssima e a escola está toda largada, suja e desorganizada. **Lá eu tenho que vigiar o tempo todo.**” (Daniele, Mãe PE, Entrevista, set./2018)

Daniele, com sua fala, denuncia descuido relacionado à sujeira, à desorganização, à má administração, à ausência de cuidado da gestão com o espaço da escola, com a sua organização. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, em seu Art. 12, determina como responsabilidade da escola “articular-se com as famílias e a comunidade, criando processos de integração da sociedade com a escola” (BRASIL, 1996), compreendendo o projeto político-pedagógico como ação compartilhada. Essa complexa tarefa da gestão escolar em parceria com a família envolve desafios relacionados à disponibilidade em dialogar com

a pluralidade e a diferença, trazendo para essa relação a dimensão do cuidado enquanto espaço de tensões e tomadas de decisões.

“A gente desmarca qualquer coisa para estar junto. Porque é importante para ele e o deixa feliz” - Cuidado como tempo de estar junto, como presença

Buber (2001) olha para as “estreitas arestas” por onde passam as possibilidades de encontro com o outro e de estabelecimentos de vínculos nas relações que integram o cotidiano. No evento a seguir, Ana traz a presença e o tempo de estar junto como ato de cuidado: **“Cuidado é muito mais que o básico** como só levar para escola, só dar um banho, só dar comida e só cuidar das coisas materiais. Cuidado é mais do que isso, é carinho e atenção. As crianças precisam de atenção e carinho, mais de presença do que de presentes.” (Ana, Mãe PE, Entrevista, nov./2018)

Cuidado como presença. Na fala, precisa-se mais de presença do que de presentes. O cuidado que não cuida somente das coisas materiais, do banho, da escola, da comida, mas que oferta atenção e carinho. Cuidado é entendido como algo colado na relação humana, no reconhecimento da humanidade do outro, da humanidade de si no outro e da necessidade do outro.

Na fala de outra mãe, Laísa, cuidado também aparece integrado à vivência da rotina diária. Cuidado como linha de averiguação e investigação do cumprimento de tarefas.

É que a gente tem que sempre estar nessa linha do cuidado em relação às crianças, porque no caso eu não sou uma mãe de ficar contando história, porque quando chego do trabalho é mais trabalho e, quando você vai ver, é mais trabalho. Então, é muito raro eu contar história. Às vezes, eu pego um livro, leio e não sei o quê... Então, isso um pouco eu vejo que a minha filha mais nova cobra. Não é nem que seja preguiça [...] Mas a obrigação dos afazeres de casa... Você já chega cansada da rua e ainda você chega em casa e mais afazeres. Você fica muito cansada e ainda parar para ler... Eu acabo desistindo. Então essa preocupação de cuidado, essa linha de cuidado com a criança, de como vai ser daqui para frente... Olha a situação que nós estamos, né?! É complicado. (Laísa, Mãe C, Entrevista coletiva, out./2018)

Laísa questiona: como será daqui para frente? Como está a situação em que vivemos? Mais uma vez, pensar sobre cuidado gera preocupação, agora relacionada à “linha de cuidado com a criança”. Como o cuidado encontra prioridade em meio à obrigação, ao cansaço, à desistência? Até que ponto preocupar-se interfere na qualidade do cuidado que se conecta a (não) disponibilidade de tempo - para estar junto, ler um livro, contar uma história? “Aceitar os tipos de seres que somos implica abraçar uma profunda ambiguidade, na qual sabemos que cuidados preocupantes podem nos levar a escapar e que cuidados solícitos podem abrir todas as nossas possibilidades para nós” (OGLETREE, 1985 *apud* REICH, 1995, p. 327. Tradução nossa).

Cuidado interrompido pelo trabalho que se soma a mais trabalho e descuida, desiste, interrompe. A obrigação dos afazeres da casa, o cansaço, a desistência. O trabalho, o trabalho, o tempo que escapa e que condena a não mais ter tempo. “A modernidade, com a qual o homem realizaria sua emancipação e se tornaria senhor, cria uma tal autonomia que o próprio homem quase não cabe mais nela. Este corre tanto em busca do futuro, que o próprio tempo lhe escapa. Tempo circular. Tempo linear. Falta de tempo. O ser moderno está condenado a não ter tempo.” (NUNES e PEREIRA, 2008, p. 47)

Outra mãe também revela um cuidado que, em meio à atribulação da vida cotidiana, encurta a atenção oferecida: “Tem aquela correria do dia a dia, **sem tempo porque trabalho**. Eu tenho quatro filhos para criar sozinha. Eu sento os três e outro vem e conversamos, dou um beijo, um abraço” (Maria, Mãe E, Entrevista, out./2018). Maria encontra, em meio à condenação de não ter tempo, um tempo para acolher, ofertar um beijo, um abraço, se ocupar daquilo que faz bem ao outro. E a ela própria, o tempo que encontra a acolhe? O abraço também é recebido?

Na luta entre os múltiplos significados que o cuidado pode assumir aparecem as demandas de uma vida prática, real. Maria trabalha e cria, sozinha, quatro filhos. O cuidado aparece na responsabilidade de mãe, na solicitude do beijo e do abraço.

O cuidado tem gosto. Diana, outra mãe, leva Giovana a uma festa de aniversário, passeia, conta histórias não por ser obrigação, mas por cuidado. Tem afazeres em casa, mas encontra tempo para gostar das “Aventuras de Poliana”, junto a Giovana. Cuidado como prioridade de estar junto. Como alegria. Como se ocupar daquilo que faz bem ao outro. Diana diz: “Então, mas a Giovana... Festinha de aniversário, eu levo e não é por obrigação de levar. Eu gosto de levar, eu gosto de levar ela para passear, gosto de contar história para ela. Gosto de assistir novela com ela. Coisas assim rotineiras, porque **ela gosta** das aventuras de Poliana **e eu adoro também**. Eu chego em casa, faço a janta correndo para poder jantar na hora da novela.” (Diana, Mãe C, Entrevista coletiva, out./2018)

Buber (2001) fala do diálogo como constituidor do ser humano. A relação Eu-Tu reflete a atitude do encontro com o outro na reciprocidade. O encontro torna-se relação de sentido humano e só ocorre efetivamente quando há uma relação viva entre indivíduos, um reconhecimento mútuo de si e do outro. O outro se torna presença reconhecida em toda a sua alteridade. Diana também gosta das escolhas de Giovana. Gostar do que o outro gosta inaugura também um tempo de se estar junto, tempo de fortalecimento de vínculos. Para Buber, o que conduz a dizer TU é a necessidade de os homens estabelecerem vínculos. Assim se constitui uma vida dialógica, respondendo à presença do outro. “O movimento básico da vida dialógica consiste no voltar-se para o outro, percebê-lo e aceitá-lo na sua inteireza, se libertar da indiferença” (KRAMER et al., 2016, p. 138).

“Eu e meu esposo organizamos os nossos horários de trabalho, mas quando minha sogra fala que tem alguma coisa na escola, **a gente desmarca qualquer coisa para estar junto**. Porque é importante para ele e o deixa feliz.” (Dalila, Mãe PE, Entrevista, set./2018). Aqui, cuidado é prioridade, ato de fazer o outro feliz. Cuidado que reconhece o outro, se disponibiliza. Cuidado como presença, como união.

Tempo de estar junto, tempo de ser presente nas relações: um desafio que se coloca ao ato de cuidar

na contemporaneidade. Tempo, na voz de Dalila, de desmarcar qualquer coisa para que estejam juntos. Para entender o que é importante ao outro e fazê-lo feliz. Um cuidado que “possibilita o exercício da vontade e do amor” (REICH, 1995, p. 329). Tempo de ser solícito, de viver na relação, no diálogo, no encontro, na presença. Tempo de cuidar e ser cuidado.

“O cuidado hoje é de todos da casa” – Cuidado como algo que precisa ser compartilhado

Como conciliar a necessidade de trabalho dos adultos, as tantas tarefas dentro e fora de casa que lhes exigem tempo, e o cuidado das crianças? A quem recorrer quando não se pode atender à demanda imposta, a nós, por determinada situação?

Hoje, por exemplo, eu deixo ela na escola sete e meia da manhã, vou para o trabalho e volto às oito. [...] Como você falou, cada história é uma história. Se eu também não fizer isso, eu não consigo fazer outras coisas para elas [...]. **Esse cuidado precisa ser compartilhado com outras pessoas.** Até com a mais velha, que leva no inglês, leva ali. No dia, por exemplo, que ela fica no reforço de tarde, às vezes a escola liga e diz que vai ter que vir buscar porque não vai ter reforço hoje. A gente fala: “Joana, pelo amor de Deus, vai na escola”. Então, o cuidado hoje é de todos da casa. (Iara, Mãe E, Entrevista coletiva, out./2018)

Iara aponta a necessidade em compartilhar o cuidado da filha com outras pessoas, até com a filha mais velha. Quem pode ajudar a buscar na escola, dar comida, dar atenção, estar junto? Algumas falas das entrevistadas apontam para um compartilhamento do cuidado com outras pessoas da família quando eram crianças. Como a de Naomi: “As pessoas que cuidaram de mim que foram meu pai, que faleceu quando eu tinha 7 anos, foi a minha mãe, a minha vó e meu tio que cuidou... Mas **sempre tinha alguém em volta**, [como] as minhas tias de Realengo, que é até onde a minha filha passa os finais de semana hoje em dia. Eu sempre fui muito cercada de cuidado.” (Naomi, Mãe C, Entrevista coletiva, out./2018)

“Sempre tinha alguém em volta”, diz Naomi. Pai, avó, tio, madrinha, irmãos... Quantos hoje podem contar com essa proximidade de residências? A resposta a essa pergunta se constitui como um desafio que mobiliza estratégias e recursos: “É como eu falei, a família tem uma convivência muito boa. Somos três mulheres, então **toda criança que nasce a gente vai abraçando**, meu filho não é só meu, é meu e das minhas irmãs” (Daniele, Mãe PE, Entrevista, set./2018).

Nas falas de Iara e Naomi, apresentadas anteriormente, aparecem, respectivamente, a necessidade de compartilhar o cuidado com um outro e a presença de homens - o pai, o tio - como pessoas que cuidam ou cuidaram. Entretanto, foi recorrente na pesquisa a presença feminina em situações que envolvem o cuidado no âmbito familiar. Daniele e suas irmãs, três mulheres, assumem a responsabilidade pelo cuidado com as crianças. A partilha do cuidado familiar entre mulheres parece incidir sobre o que Biroli (2015) aponta como

uma construção histórica na diferenciação da divisão do trabalho, que naturaliza a mulher como responsável pelos cuidados na esfera doméstica.

Esse cuidado familiar compartilhado, em sua maioria por mulheres, parece tanto atender a necessidades quanto promover uma aproximação de diferentes gerações de uma mesma família. Como exemplo, as avós aparecem com especial destaque nas narrativas sobre cuidado.

O que eu acho assim importante é que agora para o neto - ele ficou lembrando “Vovó, tem reunião para você lá na escola” – como ele vê que eu trato ele e cuido dele. Agora essa semana, eu achei muito bonitinho que eu operei e não estava podendo fazer as coisas. Ele ontem falou para mim: “Vovó, deixa que eu vou botar minha comida e você fica aí; não faz nada não, que eu vou cuidar de você”. E desde que eu cheguei do hospital, ele está cuidando de mim. Então é isso. **O retorno.** Quando a mãe não pode ensinar o dever, ele vai lá, eu ensino. (Marisa, Avó E, Entrevista coletiva, out./2018)

Marisa, a avó convocada pelo neto a ir à reunião da escola, ensina “o dever” e é cuidada pelo neto. Nas entrevistas realizadas, as avós ganharam destaque nas falas de crianças e adultos como pessoas que cuidam e recebem também cuidados. Na Escola da Praça, elas foram entrevistadas por sugestão das crianças.

Nem todas as crianças têm avós vivos ou próximos, mas esse cuidado é citado por uma mãe como especial:

Porque a Louise não tem as avós, nem materna nem paterna; as duas já faleceram. Ela só tem de avô o meu pai, mas vive muito distante. Ela não tem contato com avós. [...] “Olha só, você não tem suas avós presentes, mas onde elas estiverem elas vão estar vendo você, vão estar observando você”. Foi uma forma que eu encontrei de mostrar para ela assim... Faz parte da vida, né?! Então, eu acredito que seja muito importante esse cuidado da avó. **Eu acho que é um cuidado especial, né?!** (Iara, Mãe E, Entrevista coletiva, out./2018)

O cuidado de avó traz a perspectiva de um elo que liga presente, passado e futuro. As falas de avós e netos revelam esse cuidado intergeracional de doação, proteção, presença e inteireza. A perpetuação do cuidado ao longo da vida, trazendo a visão de que o cuidado de avó transcende ao próprio tempo e espaço, o que o torna especial. Ramos (2011), em pesquisa realizada com crianças, aponta que, para elas, os vínculos com seus avós podem ser tão fortes que nem a morte dos avós é capaz de desfazê-los. Esses vínculos são fios invisíveis em todas as relações. Seja entre filhos e pais, entre sobrinhos e tios, entre irmãs ou, na “especial” relação entre avós e netos.

Vínculo, esse elo forte que une as pessoas, para Buber, só pode ser construído em presença. Estar presente “é um tornar-se presente ao ser e com o ser” (BUBER, 2004, p. LII). Presença implica atenção das pessoas para aquilo que os aproxima, resultando em reciprocidade. É na intimidade que se dá entre aqueles

que partilham algo importante que o vínculo é estabelecido. Cuidado compartilhado, nesse sentido, favorece e implica vínculo.

Considerações finais

Ao final deste texto, o sentimento é de que estamos apenas começando a falar de um tema que alcança todas as dimensões das relações humanas e tem nuances nos mais diversos e estreitos caminhos da vida cotidiana.

Chegar até essas mães, avós e madrinha foi um encontro que o desvio metodológico proporcionou, trazendo para o tema do cuidado ampliações que o apontam como um conceito polissêmico e abrangente. O olhar crítico que esses encontros proporcionam abre possibilidades para pensar o cuidado no contexto institucional e familiar não só como algo que diz respeito ao corpo, à higiene, à alimentação, mas para pensar os afetos, a alma, o coração.

Com isso, ficou visível que a relação de confiança entre as entrevistadas e as pesquisadoras se fez necessária para que as palavras não fossem contidas, o que nos torna responsáveis por essas palavras, sentimentos, confissões que ajudaram a construir esta narrativa. A pesquisa exige dupla responsabilidade: pela própria palavra e pela palavra do outro, pela palavra de um com o outro, que se transforma em nossa palavra.

A força do cuidado como relação e como algo que acontece na presença, reafirmando que é preciso estar presente para cuidar, e que essa presença tem inteireza, afeto, cumplicidade, vínculo, aponta para o cuidado como fator preponderante no trabalho cotidiano com as crianças, seja na família, seja na escola. Pensar no cuidado como não omissão à necessidade do outro implica uma postura ética, de reconhecimento do outro na sua individualidade.

O reconhecimento da relevância da família para a formação da vida em sociedade traz para a escola uma responsabilidade de cumplicidade e parceria. Não se pode cuidar das crianças sem essa relação de proximidade com a família. A criança como sujeito de direitos convoca ao cuidado compartilhado responsável.

As entrevistas mostram que cuidar é mais: é tempo de estar junto, de estar presente na vida do outro não apenas com suprimento de coisas materiais, mas essencialmente no reconhecimento da humanidade do outro. Em tempos áridos e difíceis, este é um caminho possível para ir na contramão da barbárie.

Referências

ANDRADE, Carlos Drummond de. A salvação da alma. In: _____. **Cadeira de balanço**. Rio de Janeiro: Record, 1951, p. 13-21.

BAKHTIN, Mikhail. **Estética da criação verbal**. Tradução feita a partir do francês por Maria Ermantina G. G. Pereira. 3. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2000.

BAKHTIN, Mikhail. **Hacia una filosofía del acto ético**: de los borradores y otros escritos. Barcelona: ANthropos, Universidad de Puerto Rico, 1997.

BAKHTIN, Mikhail. **Marxismo e filosofia da linguagem**. São Paulo: Hucitec, 2002.

BAKHTIN, Mikhail. **Para uma filosofia do ato responsável**. São Carlos: Pedro & João Editores, 2010.

BARROS, João Paulo Pereira. Constituição de “sentidos” e “subjetividades”: aproximações entre Vygotsky e Bakhtin. **ECOS - Estudos Contemporâneos da Subjetividade**, v. 1, n. 2, p. 133-146, 2012. Disponível em: <http://www.periodicoshumanas.uff.br/ecos/article/view/724>. Acesso em: 13/04/2020.

BENJAMIN, Walter. **Obras escolhidas I**: magia e técnica, arte e política. São Paulo: Brasiliense, 1987a.

BENJAMIN, Walter. **Obras Escolhidas II**: rua de mão única. São Paulo: Brasiliense, 1987b.

BENJAMIN, Walter. **Documentos de cultura, documentos de barbárie**: escritos escolhidos. São Paulo: Cultrix; USP, 1986.

BIROLI, Flávia. Responsabilidades, cuidado e democracia. **Revista Brasileira de Ciência Política**, Brasília-DF, n. 18, p. 81-117, set./dez., 2015. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/0103-335220151804>. Acesso em: 20/04/2020.

BRASIL. [Constituição (1988)]. Constituição da República Federativa do Brasil: promulgada em 5 de outubro de 1988.

BRASIL. **Lei n. 9394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF, 1996.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. **Resolução n. 1, de 7 de abril de 1999**. Institui as diretrizes curriculares nacionais para a educação infantil. Brasília, DF, 1999. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/resolucao_ceb_0199.pdf. Acesso em: 18/04/2020.

BRASIL. Ministério da Educação. **Resolução n. 4, de 13 de julho de 2010**. Define diretrizes curriculares nacionais gerais para a educação básica. Brasília, DF, 2010. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb004_10.pdf. Acesso em: 18/04/2020.

BRASIL. Ministério da Educação. **Resolução n. 5, de 17 de dezembro de 2009**. Fixa as diretrizes curriculares nacionais para a educação infantil. Brasília, DF, 2009. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=2298-rceb005-09&category_slug=dezembro-2009-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 18/04/2020.

BUBER, Martin. **Do diálogo e do dialógico**. São Paulo: Perspectiva, 2009.

BUBER, Martin. **El camino del ser humano y otros escritos**. Tradução e notas Carlos Díaz. Madri: Fundación Emmanuel Mounier, 2004. (Col. Persona, 11)

BUBER, Martin. **Eu e Tu**. Introdução e tradução de Newton Aquiles Von Zuben. São Paulo: Centauro, 2001.
BUBER, Martin. **Que es el hombre?** México: FCE, 2011.

CAMPOS, Maria Malta; FÜLLGRAF, Jodete; WIGGERS, Verena. A qualidade da Educação Infantil brasileira: alguns resultados de pesquisa. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v. 36, n. 127, p. 87-128, jan./abr., 2006. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/cp/v36n127/a0536127.pdf>. Acesso em: 20/04/2020.

FOUCAULT, Michel. **Vigiar e punir: nascimento da prisão**. Tradução de Lúcia M. Pondé Vassalo. Petrópolis, RJ: Vozes, 1975.

JOBIM E SOUZA, Solange; KRAMER, Sonia. **História de professores: leitura, escrita e pesquisa em educação**. São Paulo: Ática, 1996.

KRAMER, Sonia. Entrevistas coletivas: uma alternativa para lidar com diversidade, hierarquia e poder na pesquisa em ciências humanas. In: FREITAS, Maria Teresa de Assunção; JOBIM E SOUZA, Solange; KRAMER, Sonia. (Orgs). **Ciências humanas e pesquisa: leituras de Mikhail Bakhtin**. São Paulo: Cortez, 2003, p. 57-76.

KRAMER, Sonia. **Por entre as pedras: arma e sonho na escola**. 3. ed. São Paulo: Ática, 2002.

KRAMER, Sonia et. al. Encontros e desencontros de crianças e adultos na Educação Infantil: uma análise a partir de Martin Buber. **Pro-Posições**, Campinas-SP, v. 27, n. 2, p. 135-154, ago., 2016. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/1980-6248-2014-0113>. Acesso em: 25/09/2019.

NUNES, Maria Fernanda Rezende; PEREIRA, Rita Maria Ribes. Buscando o mito nas malhas da razão: uma conversa sobre educação e teoria crítica. In: KRAMER, Sonia; JOBIM E SOUZA, Solange. (Orgs). **Histórias de Professores: leitura, escrita e pesquisa em educação**. v. 10. 3ª impressão. São Paulo: Ática, 2008, p. 43-54.

PENA, Alexandra Coelho. **“Para explicar o presente tem que estudar a história do passado”**: narrativas de profissionais de escolas comunitárias de Educação Infantil da Baixada Fluminense. Rio de Janeiro: Doutorado, Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, 2015.

RAMOS, Anne Carolina. **Meus avós e eu: as relações intergeracionais entre avós e netos na perspectiva das crianças**. Porto Alegre: Doutorado, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2011.

REICH, Warren Thomas. History of the notion of care. In: **Encyclopedia of Bioethics**. Revised edition. Edited by Warren Thomas Reich. New York: Simon & Schuster Macmillan, 1995. p. 319-331. Disponível em: <https://theology.georgetown.edu/ClassicArticle>. Acesso em: 20/20/2019.

SOUSA, Luana Passos de; GUEDES, Dyeggo Rocha. A desigual divisão sexual do trabalho: um olhar sobre a última década. **Estudos Avançados**, São Paulo, v. 30, n. 87, p. 123-139, mai./ago., 2016. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0103-40142016.30870008>. Acesso em: 14/10/2019.

TURA, Maria de Lourdes Rangel. A observação do cotidiano escolar. In: ZAGO, Nadir et al. **Itinerários de pesquisa: perspectivas qualitativas em sociologia da educação**. Rio de Janeiro: DP&A, 2003, p. 183-206.

VIGOTSKI, Lev Semionovitch. **Formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 2000.

VIGOTSKI, Lev Semionovitch. **Imaginação e criação na infância**. São Paulo: Ática, 2009.

WINNICOTT, Donald Woods. **Tudo começa em casa**. São Paulo: Martins Fontes, 2011.

Submetido: 30/10/2020

Aceito: 03/02/2021