

UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO
FACULDADE DE FILOSOFIA, LETRAS E CIÊNCIAS HUMANAS

RENATA FALEIROS CAMARGO MORENO

**Entre a família, o Estado e o mercado:
mudanças e continuidades na dinâmica, distribuição e composição
do trabalho doméstico e de cuidado**

Versão Corrigida

São Paulo
2019

RENATA FALEIROS CAMARGO MORENO

**Entre a família, o Estado e o mercado: mudanças e continuidades na dinâmica,
distribuição e composição do trabalho doméstico e de cuidado**

Versão Corrigida

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Sociologia da Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo para a obtenção do título de Doutora em Sociologia.

Orientadora: Profa. Dra. Helena Sumiko Hirata

São Paulo

2019

Autorizo a reprodução e divulgação total ou parcial deste trabalho, por qualquer meio convencional ou eletrônico, para fins de estudo e pesquisa, desde que citada a fonte.

Catálogo na Publicação
Serviço de Biblioteca e Documentação
Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo

M835e Moreno, Renata Faleiros Camargo
Entre a família, o Estado e o mercado: mudanças e continuidades na dinâmica, distribuição e composição do trabalho doméstico e de cuidado / Renata Faleiros Camargo Moreno ; orientadora Helena Sumiko Hirata. - São Paulo, 2019.
329 f.

Tese (Doutorado)- Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo. Departamento de Sociologia. Área de concentração: Sociologia.

1. Cuidado. 2. Divisão sexual do trabalho. 3. Sustentabilidade da vida. 4. Creche. 5. Feminismo. I. Hirata, Helena Sumiko, orient. II. Título.



ENTREGA DO EXEMPLAR CORRIGIDO DA DISSERTAÇÃO/TESE
Termo de Ciência e Concordância do(a) orientador(a)

Nome da aluna: Renata Faleiros Camargo Moreno

Data da defesa: 05/08/2019

Nome da Profa. orientadora: Dra. Helena Sumiko Hirata

Nos termos da legislação vigente, declaro **ESTAR CIENTE** do conteúdo deste **EXEMPLAR CORRIGIDO** elaborado em atenção às sugestões dos membros da comissão Julgadora na sessão de defesa do trabalho, manifestando-me **plenamente favorável** ao seu encaminhamento e publicação no **Portal Digital de Teses da USP**.

São Paulo, 02/10/2019

Profa. Dra. Helena Sumiko Hirata

MORENO, Renata Faleiros Camargo. **Entre família, Estado e mercado: mudanças e continuidades na dinâmica, distribuição e composição do trabalho doméstico e cuidado.** 2019. 329f. Tese (Doutorado em Sociologia) – Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2019.

Aprovado em:

Banca Examinadora:

Profa. Dra. Helena Sumiko Hirata (Presidente da banca)
PPGS - USP

Profa. Dra. Nadya Araújo Guimarães (Titular)
PPGS - USP

Profa. Dra. Bila Sorj (Titular)
PPGSA – UFRJ

Dra. Amaia Pérez Orozco (Titular)
UCM – XXK

Às mulheres que resistem, sustentam a vida e transformam o mundo.

AGRADECIMENTOS

Muitos apoios diretos e indiretos que permitiram que essa pesquisa fosse iniciada, realizada e, enfim, concluída.

Quando decidi começar esse percurso, estava muito motivada pelo desafio de ir a campo a partir desse lugar de pesquisadora, novo para mim. Essa experiência me ensinou muito e rendeu questões e anotações no caderno de campo que extrapolam muito o que a tese foi capaz de abarcar. Agradeço aos sujeitos dessa pesquisa, por terem cedido tempos de vidas tão corridas, compartilhado suas histórias e pontos de vista, confirmando a relevância do cuidado como questão teórica e política. Agradeço às mulheres que intermediaram os contatos e indicações para as entrevistas, tornando essa pesquisa possível.

Agradeço à querida Helena Hirata por ter me acolhido nessa empreitada. É um privilégio ser orientada e poder conviver com essa gigante da sociologia e do feminismo. Sua dedicação, seriedade e cuidado me acompanharam em todo esse percurso, entre diálogos, referências teóricas, sugestões, livros, inspiração, correções do francês e do português, além de comes e bebes.

À Nadya Araújo Guimarães agradeço pelos caminhos iluminados na qualificação em busca dos enganches teóricos da pesquisa, e por ter sido uma figura inspiradora nos últimos anos, nas aulas, textos e seminários. Agradeço Guita Debert pelas sugestões na qualificação que me instigaram particularmente a refletir sobre a maternidade e sobre aspectos da pesquisa de campo. À Bila Sorj e Amaia Pérez Orozco agradeço pela disposição em compor a banca da tese, pela leitura atenta e comentários estimulantes.

Essa tese é produto e parte da universidade pública. Ao nomear Gustavo Barboza Mascarenhas – a quem agradeço pela paciência, tranquilidade e trabalho intenso, Silvio Matheus, pela parceria desde a entrevista para o doutorado até os “finalmentes” da conclusão das nossas teses, e Paula Marcelino, pela experiência enriquecedora de estágio docente, agradeço ao Programa de Pós-Graduação em Sociologia, todos os colegas, professores e professoras, trabalhadoras e trabalhadores que constroem todos os dias as condições para que a FFLCH seja o que é. Agradeço à Capes pela bolsa que permitiu a realização dessa pesquisa.

Não poderia deixar de registrar que a universidade pública, espaço de produção e circulação do pensamento crítico, da produção de conhecimento comum, cada vez mais é alvo de ataques. Ter estudado na graduação, no mestrado e do doutorado em universidades públicas, um privilégio, foi fundamental na minha trajetória como pessoa, militante e pesquisadora, pelos encontros e desencontros. A defesa da universidade pública é um compromisso, assim como a luta por sua expansão, para ampliar o acesso e enegrecer, circular os saberes, garantir a produção de conhecimentos implicados na realidade. Agradeço à força dos milhares que encontrei nas ruas, no mês de finalização da tese, maio de 2019, imbuídos desse mesmo compromisso. A luta está só começando.

Contei com o apoio ativo de muitas pessoas nessa pesquisa, colocando a mão na massa, problematizando questões, me escutando enquanto eu tentava me encontrar nos caminhos. Agradeço a Taís por tudo isso, por estar disponível mesmo longe, por ser minha amiga de sempre, parceira dos congressos e por me ajudar a encontrar sínteses entre a vida militante e a academia. À minha irmã Carolina por ter garantido o rolê na reta final, me dar umas aulinhas de português enquanto revisava alguns capítulos, por aprender coisas nos tutoriais da internet ou no Rladies e me ensinar depois. À Marilane agradeço por ser nossa referência na economia feminista, no mundo do trabalho, nas traduções dos dados para a militância, e, em particular, por ter me ajudado a identificar o que era possível analisar ou não pelas estatísticas disponíveis, por ter revisado e indicado sugestões valiosas nessa parte da tese. Ao Vini por ter se metido nos números das creches em São Paulo. À Aline pelo socorro em inglês. Ao Weverthon pelos dados da Pnad.

O conhecimento só é possível em comum.

Reconheço a sorte e responsabilidade de ser da SOF, e o privilégio de trabalhar com as companheiras com as quais aprendi que não tem como separar a razão da emoção, a economia da vida, a resistência e as denúncias das alternativas, e, além disso, que o importante pra avançar em qualquer processo de transformação é ir junto, com as durezas e delícias que só as construções coletivas são capazes de proporcionar. Nalu, Fê, Miriam, Soninha, Neide, Laís, Helena, Andreia, Sheyla, Glaucia, Carla, Elaine, Agda: obrigada pelo companheirismo, pela paciência e por segurar as pontas quando eu estive longe, ainda mais nessa conjuntura tão horrível. Muitas das questões que busquei responder nessa pesquisa surgiram da militância com mulheres incríveis na Marcha Mundial das Mulheres, onde a centralidade do trabalho e as condições concretas de vida são sempre nosso ponto de partida, e nosso horizonte de transformação. Entre tantas, Sonia Santos, Mariah, Edna, Helena Nogueira, sempre abriram muito meus olhos, com uma perseverança muito inspiradora. Que bom terminar a tese e voltar de corpo e alma pra esses processos coletivos.

O período de doutorado sanduíche no Cresppa-GTM foi uma experiência cheia de desafios, descobertas e aprofundamentos teóricos, de viver no norte sendo do sul, de ter outra relação com os tempos. Agradeço à Nat por me situar em Paris, no mundo das creches e do feminismo francês, em vários rolês. Vamos comemorar o fim das nossas teses em breve! Aos reencontros, Flávio pelas indicações de como viver na nossa vizinhança, ao Ramon, que desde a orientação no mestrado na UFABC à boa coincidência de estadas na França, sempre foi muito incentivador; a Mari e a Ana pelas parcerias e descobertas de uma cidade nova; a Carol pelo francês; à Liliane pelas partilhas e pelas indicações sobre educação infantil; essas pessoas tornaram esse tempo bem mais interessante.

Tive ainda a sorte de encontrar pessoas que me fizeram sentir parte de uma geração de pesquisadoras que olha para o cuidado e também pra luta. Agradeço Mari Mazzini e Regina pelas conversas e interpretações; suas teses se tornaram referência pra mim.

Agradeço ainda minhas parcerias de vida, que extrapolam as contribuições diretas para essa tese mas que viabilizam a chegada até aqui:

Ao Mauro por segurar as pontas, me ouvir contar e recontar os percursos da pesquisa, pelas opiniões sociológicas e metodológicas, pela ajuda na revisão, pelo incentivo, pela inspiração, pela comida, pela música e pelo despertador, por ser junto comigo nesse nosso jeito caótico que resiste às distâncias mas é bem melhor junto.

A liberdade de seguir os caminhos que eu defino foi sempre possível pelo apoio da minha mãe, do meu pai, das minhas irmãs. Sempre que eu achava difícil escrever estando com a cabeça e o corpo cansados pelo ritmo da vida e do trabalho, me lembrava da minha mãe dando conta de fazer doutorado trabalhando fora e com três filhas no pé. Agradeço meu pai pelo apoio apesar das divergências todas que temos na visão de mundo, e também por cuidar da casa e do meu pé de bolso enquanto estive fora. Às minhas hermanas Paula e Carolina agradeço pelos suportes vários: logísticos, linguísticos, entre outros.

Às minhas amigas Ju Terribili e Tali Pires, pelo carinho e cumplicidade de sempre, à Jéssika JJ por praticamente ter me empurrado para o doutorado, a Ção, Sarah, Tatau e Clarisse pela insistência feminista, democrática e socialista, Luiza, Thands, Fabi, Bruna, Célia, Maria Lucia, Luizinha, Camila, Claire e tantas outras amigas e companheiras que concretizam o feminismo no cotidiano com perspicácia ímpar. À Bianca pelas referências, olhares, cafés e vinhos. Ao Viamão e Teresa, por serem parte da minha família estendida. Ao Gaio pelas segundas-feiras. À Marisa por me fazer perguntas teóricas que me obrigam sempre a refletir mais. Ao Chichone, pelo passado e pelo futuro. À Lyda e Martin pelo internacionalismo regado de amizade, música, conspirações. Aos meus amigos e companheiros do conselho Jedi, pela sagacidade política e também pelas risadas nos momentos mais inusitados. Agradeço, por fim, às crianças que nasceram e cresceram nesses anos de pesquisa, e que me ajudaram a não perder a ternura: Teo, Francisco e Rosa <3

Esses agradecimentos reconhecem e registram a interdependência, os afetos e cuidados, a rede de apoio que todo mundo precisa para conseguir viver sua autonomia de decisão, sendo vulnerável.

“Criei sozinha meus três filhos, que tive contando com o amor dos homens com os quais me envolvi. Bobagem! Amor é pura ilusão, acho eu. Moramos em três barracos horríveis com goteiras, com ratos e baratas e telhado quebrado. Catei reciclado por um período para comprar fralda, fruta e leite e aprendi, desde o ‘frango verde’ de minha tia, como sobreviver com o que se encontra. (...) Ensinei aos meus filhos, desde quando eram bem pequenos, como minha mãe e minha tia fizeram, a sobreviver no improviso: se acabar o gás, a gente junta dois tijolos e faz um fogão à lenha. (...) Se coalhar o leite, fazemos bolo de fubá com canela. Se não tiver dinheiro para pagar o ônibus, juntamos latinha, plástico Pet e levamos no ferro velho para vender. Também os ensinei, através da contação de histórias e das brincadeiras populares, a não perceberem a miséria e a fome próximas de nós”

*Tula Pilar,
publicado em Santana (2019)*

RESUMO

MORENO, Renata Faleiros Camargo. **Entre família, Estado e mercado: mudanças e continuidades na dinâmica, distribuição e composição do trabalho doméstico e cuidado**. 2019. 329f. Tese (Doutorado em Sociologia) – Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2019.

A pesquisa tem como objeto o trabalho e as práticas de cuidado de crianças pequenas, a partir de diferentes processos e sujeitos que realizam essa atividade, gratuitamente nos domicílios ou como profissão. A tese se nutre da interdisciplinariedade própria à teoria feminista e, partindo dos estudos sociológicos sobre trabalho doméstico e de cuidado, constrói uma perspectiva de análise que integra contribuições da economia feminista. Apoiar-se nas noções de divisão sexual do trabalho, imbricação das relações sociais de gênero, raça e classe, e na perspectiva da sustentabilidade da vida como instrumentos teóricos que orientam a análise. As diversas modalidades do trabalho de cuidar de crianças se manifestam em uma pluralidade de arranjos, interdependentes, mas também conflitantes e em permanente transformação. Em uma cidade profundamente desigual, como é São Paulo, Estado, mercados, família e comunidade integram a discussão a partir desta diversidade de arranjos, das conexões e dinâmicas entre os sujeitos, os trabalhos e as práticas sociais que sustentam o cuidado. Instituído na Constituição Federal de 1988, o direito à creche é uma reivindicação histórica que marcou a organização popular do feminismo brasileiro. De lá para cá, as creches foram integradas à política de educação, e verificou-se expansão significativa, mas aquém da demanda. Viu-se emergir uma camada profissionalizada de mulheres, com formação no ensino superior, que assumem o cuidado de crianças pequenas como professoras nas creches e pré-escolas. Estas são relativamente mais valorizadas e formalizadas que as que cuidam de crianças na vizinhança ou como trabalhadoras domésticas (babás). As mudanças relativas à composição do cuidado não transformam os princípios da separação, hierarquização e invisibilização – nexos da divisão social, sexual e racial do trabalho –, mas produzem deslocamentos: aproximam e distanciam mulheres e homens, e mulheres entre si. A análise confirma a indissociabilidade entre o cuidado direto e tudo o que precisa ser feito para garantir as condições de vida – alimentação, limpeza –, revelando permanências na dinâmica que separa e hierarquiza tais trabalhos, invisibilizando os trabalhos com menor valorização social e os sujeitos responsabilizados por eles. As dimensões do afeto, da dependência/autonomia, dos ritmos, atividades e da responsabilização pelo cuidar são aspectos com manifestações singulares no cuidar de crianças pequenas quando comparadas ao cuidado de idosos, que predomina nas análises contemporâneas sobre o trabalho de cuidado. A pesquisa evidencia que o ajuste entre as lógicas em conflito – do capital e da sustentabilidade de vida – se dá tanto no trabalho não remunerado (mulheres nas famílias), como no trabalho remunerado de diferentes responsáveis pelo cuidado que absorvem os impactos desse conflito em seus corpos e tempos.

Palavras-chave: Cuidado, divisão sexual do trabalho, sustentabilidade da vida, creche, externalização do cuidado, feminismo.

ABSTRACT

MORENO, Renata Faleiros Camargo. **Between State, market, and family: changes and continuities in the dynamics, distribution, and composition of care and domestic work.** 2019. 329f. Tese (Doutorado em Sociologia) – Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2019.

This paper aims to investigate care practices and work with infant and toddler children, looking into several processes and individuals who carry out this activity, whether for free at households or as a paid occupation. The dissertation is established on the specific interdisciplinarity of feminist theory and, coming from sociological studies on care and domestic work, builds a perspective of analysis that integrates contributions from feminist economics. In this sense, the notions of sexual division of labor; the intersectionality of social relations based on gender, race, and class; and the sustainability of life constitute the theoretical framework of this research. The many different modalities of childcare is expressed in a myriad of arrangements that are interdependent, but also conflicting and continuously changing. In a deeply unequal city such as São Paulo, Brazil, the State, markets, the family, and the community integrate the conversation not as stagnant actors, but as part of this diversity of arrangements, the connections and dynamics between individuals, the works, and social practices that support care. Established in Brazil's 1988 Constitution, the right to childcare has been historically on the agenda of people's organization in Brazilian feminism. Since then, childcare centers have been integrated to education policies, and while there has been a significant increase in the number of daycare facilities, they are still not enough to satisfy the demand. A class of technically trained women with a higher education background take on the task of caring for infants and toddlers as teachers in childcare centers and preschools. They are relatively more appreciated and more formally employed than child caregivers who work in their own neighborhood or as domestic workers (*nannies*). The changes in care-related compositions do not change the principles of separation, hierarchization, and invisibilization – as the nexus of social, sexual, and racial division of labor –, but rather produce displacements: they bring women and men, and women with each other, closer together or drive them apart. The investigation demonstrates how care and everything that involves providing living conditions – food, cleaning – are intrinsically indissociable, showing what remains in the dynamics that separate and hierarchize those works, invisibilizing socially underappreciated works and the individuals who are responsible for them. The dimensions of affection, dependence/autonomy, paces, activities, and the assigning of responsibility for care are aspects that manifest in unique ways in childcare when compared to senior care, which prevails in contemporary investigations into care work. This research demonstrates that the adjustment between conflicting logics – that of capital and that of the sustainability of life – happens both in unpaid work (households) and paid labor of different caregivers who absorb the impacts of this conflicts between their bodies and times.

Keywords: Care, sexual division of labor, sustainability of life, childcare center, externalization of care, feminism.

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 -	Arranjos familiares das crianças de 0 a 5 anos, por raça	64
Tabela 2 -	Arranjos familiares das crianças de 0 a 5 anos, por quintil de renda do trabalho domiciliar per capita	65
Tabela 3 -	Média de horas dedicadas a afazeres domésticos e/ou cuidado de pessoas, por sexo e raça	84
Tabela 4 -	Média de horas dedicadas a afazeres domésticos e/ou cuidado de pessoas, por sexo e quintis da renda domiciliar do trabalho per capita	85
Tabela 5 -	Pessoas que cuidaram de moradores na semana de referência, por idade de quem foi cuidado, segundo o sexo de quem cuidou	86
Tabela 6 -	Realização de cuidado de crianças de 0 a 3 anos, por idade e tipo de cuidado (%)	87
Tabela 7 -	Realização de afazeres domésticos, conforme tipo de tarefas, por presença de criança de 0 a 5 anos de idade no domicílio, por renda e sexo (%)	88
Tabela 8 -	Ocupações selecionadas por posição na ocupação como trabalhadores domésticos (estimativas populacionais e percentual)	98
Tabela 9 -	Ocupações selecionadas (estimativas populacionais e %), por sexo	101
Tabela 10 -	Frequência de crianças de 0 a 3 anos à creche e pré-escola, por quintil de renda domiciliar per capita	105
Tabela 11 -	Valor per capita e adicional berçário para os CEI da rede conveniada da cidade de São Paulo	108
Tabela 12 -	Salários e benefícios – creches conveniadas e diretas	109
Tabela 13 -	Formação de agrupamentos por idade e quantidade de crianças/educador.a	172
Tabela 14 -	Comparação entre a relação criança/adulto por idade das crianças, nas turmas de creche no Brasil e na França	240

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 -	Distribuição dos sujeitos da pesquisa por faixa etária (números absolutos)	32
Gráfico 2 -	Distribuição dos sujeitos da pesquisa por renda familiar (números absolutos)	33
Gráfico 3 -	Distribuição de cuidadores de crianças por posição na ocupação	99
Gráfico 4 -	Ocupações de cuidado de crianças pequenas	101
Gráfico 5 -	Distribuição percentual, por raça e sexo, das ocupações selecionadas	102
Gráfico 6 -	Evolução das ocupações professor de nível superior e médio na educação infantil 2008-2015	103
Gráfico 7 -	Evolução da oferta de vagas em creches, rede pública direta e conveniada, e creches privadas, município de São Paulo	107

LISTA DE SIGLAS E ABREVIACÕES

ADI	Auxiliar de desenvolvimento infantil
AFEAMA	<i>Aide à la Famille pour l'Emploi d'une Assistante Maternelle Agréée</i>
APE	<i>Allocation Parentale d'Education</i>
ATE	Auxiliar Técnico de Educação
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CEI	Centro de Educação Infantil
CLCA	<i>Complément de Libre Choix d'Activité</i>
CLT	Consolidação das Leis do Trabalho
CMG	<i>Complément de Libre Choix du Mode de Garde</i>
CNAF	<i>Caisse Nationale des Allocations Familiales</i>
DRE	Diretoria Regional de Ensino
DREES	<i>Direction de la Recherche, des Études, de l'Évaluation et des Statistiques du Ministère des Affaires Sociales et de la Santé</i>
Emei	Escola Municipal de Educação Infantil
Enade	Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes
Fies	Fundo de Financiamento Estudantil
Fundeb	Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização de Profissionais da Educação
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
Pnad	Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios
LDB	Lei de Diretrizes e Bases
OIT	Organização Internacional do Trabalho
PAJE	<i>Prestation d'Accueil de la Jeune Enfance</i>

PCF	Programa Criança Feliz
PEA	Projeto Especial de Ação
PMI	<i>Service de Protection maternelle et infantile</i>
POF	Pesquisa de Orçamentos Familiares
Prepare	<i>Prestation Partagée d'Éducation de l'Enfant</i>
Prouni	Programa Universidade para Todos
SME	Secretaria Municipal de Educação

SUMÁRIO

I. Introdução.....	14
II. Metodologia.....	25
Parte 1 – Trabalhos que sustentam a vida: perspectivas analíticas e contexto social.	37
Capítulo 1. Referências feministas para a análise do cuidado.....	38
1.1. O cuidado como perspectiva, trabalho e campo de estudos.....	39
1.2. Divisão sexual do trabalho e relações sociais.....	43
1.3. Sustentabilidade da vida como eixo de análise.....	46
1.4. Convergências entre a economia feminista e as elaborações feministas da sociologia do trabalho.....	48
1.5. Uma aproximação ao debate sobre políticas de cuidado.....	51
1.5.1. Familismo e privatização na política social brasileira: contradições persistentes.....	56
1.5.2. A análise em termos de organização social e política do cuidado e a centralidade do trabalho das mulheres.....	59
Capítulo 2. A organização social e política do cuidado de crianças pequenas no Brasil..	63
2.1. Responsabilização pelo cuidado: família e maternidade.....	65
2.2. “Ficou mais corrido”: usos do tempo, trabalho doméstico e o cuidado de todo dia	80
2.3. Empregadas domésticas e babás.....	93
2.4. Caracterização das ocupações de cuidado.....	97
2.5. Creches em São Paulo: terceirização e as condições de trabalho.....	104
2.6. Os arranjos de cuidado encontrados na pesquisa de campo.....	110
Capítulo 3. O cuidar de crianças pequenas.....	116
3.1. Necessidades das crianças e das famílias.....	117
3.2. Atitudes, ações, posturas e saberes.....	125
3.3. Sentimentos e emoções.....	131
3.4. Brincar como prática de cuidado.....	140
Parte 2 – Entre casas e creches: cuidados situados.....	147
Capítulo 4. Cuidar e educar na experiência de professoras de crianças pequenas.....	148
4.1. Das creches aos CEI: a experiência de São Paulo.....	152
4.2. “A gente não nasce professora, a gente aprende na prática do dia a dia”: práticas de cuidado sustentadas por saberes teóricos.....	153
4.3. Trajetórias profissionais, motivações e experiências do trabalho em creches.....	159
4.4. A organização dos CEI e o cotidiano do trabalho: rotinas marcadas pelos tempos, necessidades e quantidades de crianças.....	172
4.5. “Quando você tá cuidando, você tá educando”. E vice-versa.....	180
Capítulo 5. Cuidar de crianças na vizinhança: um trabalho popular.....	189
5.1. Formas atuais de uma prática antiga.....	192
5.2. Cotidiano e organização do trabalho: rotinas adequadas aos tempos da vida.....	196
5.3. Conflitos.....	203
5.4. Saberes, práticas e afetos.....	206

Capítulo 6. Um olhar sobre a profissionalização do cuidado de crianças na França.....	213
6.1. Onde, como e quem cuida das crianças pequenas na França.....	216
6.2. As profissões da primeira infância.....	223
6.3. Notas sobre a pesquisa de campo realizada em Paris.....	232
6.4. Organização do trabalho, concepções e práticas de cuidado em uma creche de Paris.....	236
6.5. Elementos comparativos.....	242
Capítulo 7. Externalização do cuidado: mudanças e permanências.....	249
7.1. Os processos de externalização.....	249
7.2. O gênero de quem cuida.....	262
7.3. Combinações entre creches e arranjos do cuidado.....	265
7.4. Cuidado como responsabilidade compartilhada? Relação entre os sujeitos que cuidam, concepções de infância e composição do cuidado.....	267
7.5. Deslocamentos e persistências.....	277
Conclusão.....	282
Referências bibliográficas.....	296
Anexo I.....	317
Anexo II.....	322

I. INTRODUÇÃO

Somos trabalhadoras um pouco diferentes das outras (...) somos diferentes, em primeiro lugar, porque não nos reconhecem como trabalhadoras quando trabalhamos em casa 24 horas por dia para criar condições para todos descansarem e trabalharem (...) Somos diferentes porque, quando trabalhamos também fora, acumulamos os dois serviços – em casa e na fábrica. E sempre nos pagam menos. Trabalhamos mais e ganhamos menos (...) Se bem que os filhos, como não são só filhos da mãe, interessam a toda sociedade. A sociedade é que deve criar condições para que estes trabalhadores de amanhã possam se desenvolver em boas condições de saúde e formação (...) Creches são nosso direito. (Manifesto de luta por creche, 1979)

O manifesto de luta por creche, de 1979, situa o tema de nossa tese em processos de luta por direitos e organização do feminismo – dado que a organização das mulheres no movimento popular, de luta por creches e no movimento do custo de vida, conformou uma das bases fundantes do feminismo no Brasil (SARTI, 1988; ALVAREZ, 1998). Ali, as mulheres já questionavam a noção hegemônica de trabalho e afirmavam que o trabalho doméstico e de cuidado dos filhos também era trabalho. Mais que isso, afirmavam que os filhos não deveriam ser considerados só das mães, mas uma responsabilidade compartilhada pela sociedade. Inscreviam o trabalho de cuidar dos filhos e da casa como parte do que garante a reprodução da classe que trabalha e produz a riqueza.

O objetivo dessa tese é estudar o trabalho e as práticas de cuidado de crianças pequenas, a partir de diferentes processos e sujeitos que o realizam, gratuitamente nos domicílios ou como profissão. Ao retomar o manifesto do movimento de luta por creches, pontuamos que os desafios para garantir o cuidado de crianças não constituem novidade na experiência das mulheres responsabilizadas pelo cuidado, mas do período desse manifesto para o nosso muita coisa mudou. Profundamente organizado pela divisão sexual do trabalho, o cuidado de crianças pequenas é realizado majoritariamente por mulheres, nas famílias, na vizinhança, em espaços extra-domésticos como as creches e pré-escolas. A hipótese que norteia nossa pesquisa é de que a externalização do cuidado produz mudanças na composição do cuidado e nas práticas de mulheres e homens responsáveis por crianças pequenas, ao mesmo tempo que é um processo marcado por continuidades nas dinâmicas que engendram as relações sociais de sexo, raça e classe.

Essa introdução pretende situar nossa pesquisa: no campo dos estudos sobre cuidado; nas perspectivas da consubstancialidade das relações sociais e da sustentabilidade da vida; em desafios específicos que o cuidado de crianças pequenas enfrenta em tempos de hegemonia neoliberal.

Nas últimas décadas, a vida das mulheres passou por modificações impulsionadas pelo feminismo, avanços caracterizados por não serem lineares e nem comuns para todas as mulheres, assim como por serem permeados por disputas sociais (ALVAREZ, 2014; PARADIS, 2014; MIGUEL, 2015; BIROLI, 2018). Entre os aspectos de mudanças que influenciam as formas como o cuidado de crianças pequenas é organizado e garantido, estão, o aumento da taxa de atividade das mulheres, a redução na taxa de fecundidade e as mudanças nos arranjos familiares (GUIMARÃES; BRITO, 2016; MONTALI, 2017). Tais aspectos não foram sempre configurados pela efetivação de direitos. A informalidade segue sendo uma marca do trabalho das mulheres, especialmente das mulheres negras. Apenas recentemente, em 2013, uma das principais ocupações femininas – o emprego doméstico – foi regulamentada¹ (ARAÚJO; LOMBARDI, 2013; VIEIRA, 2018). O feminismo, como movimento social, prática e teoria, influencia, acompanha e analisa tais mudanças, tendo consolidado nesse período o arcabouço teórico no qual essa tese se referencia.

A emergência do cuidado como campo de pesquisa remete a esses processos. Com suas origens no debate sobre trabalho doméstico e divisão sexual do trabalho dos anos 1970 e 1980 (HIRATA; KERGOAT, 2003; CARRASCO; BORDERÍAS; TORNIS, 2011), os estudos sobre o cuidado se ampliaram de forma significativa na última década e são marcados pela interlocução entre diferentes disciplinas e enfoques. Os eixos de convergência, as polêmicas e os desafios para a agenda de pesquisas sobre o cuidado são

1 Em 21 de maio de 2019 foi aprovado pelo Senado o Projeto de Lei que regulamenta a profissão de cuidadores de idosos, crianças, pessoas com deficiência ou doenças raras, estipulando requisitos de formação, formas de contratação e ambientes e atuação profissional. O projeto caracteriza cuidador “pelo exercício de atividade de acompanhamento e assistência à pessoa com necessidade temporária ou permanente, mediante ações domiciliares, comunitárias, ou institucionais de cuidado de curta ou longa permanência, individuais ou coletivas, visando à autonomia e independência, zelando pelo bem-estar, saúde, alimentação, higiene pessoal, educação, cultura, recreação e lazer”. O projeto aguarda sanção presidencial. O teor do projeto aprovado é produto de modificações da proposição realizada inicialmente em 2007, que visava a regulamentação da profissão de babá (nesses termos), tendo sido influenciado tanto pela regulamentação do emprego doméstico (2013), como pela incorporação recente do termo cuidador(a)(es) na linguagem corrente, expressão da mercantilização do trabalho de cuidado no Brasil (GUIMARÃES, 2016). A íntegra do projeto de lei está disponível em <https://tinyurl.com/PLCuidadores> (acesso em 26 de maio de 2019).

explicitados em dossiês (GUIMARÃES; HIRATA, 2014; VEGA; GUTIÉRREZ, 2014; DEBERT; HIRATA, 2016) e obras coletivas (CARRASCO; BORDERÍAS; TORNOS, 2011; ESQUIVEL; FAUR; JELIN, 2012; HIRATA; GUIMARÃES, 2012; PAUTASSI; ZIBECCHI, 2013) que expressam a dimensão da atualidade e da potência dessa perspectiva, assim como da diversidade de objetos que compõem essa agenda de pesquisa².

O cuidado não é abstrato, envolve relações, sujeitos que cuidam e são cuidados. Na literatura sobre cuidado existente no Brasil, predominam os estudos sobre o cuidado de idosos. O envelhecimento da população combinado com a pouca oferta de serviços públicos de apoio ao cuidado de idosos e a alta taxa de participação das mulheres no mercado de trabalho são motivos que fazem com que o trabalho de cuidados de idosos se configure como uma ocupação que se expande, marcando inclusive uma tendência de crescimento em momento de retração no mercado de trabalho brasileiro (GUIMARÃES; HIRATA; POSTHUMA, 2018). A informalidade e precariedade dos empregos de cuidado evidenciam a conexão, no caso brasileiro, entre o trabalho profissional de cuidado e o emprego doméstico (GUIMARÃES; HIRATA, 2016).

Por sua vez, o cuidado de crianças aparece mais quando o foco das análises está nos sujeitos que cuidam especialmente de forma não remunerada nas famílias. Nessa perspectiva, as estratégias das mulheres e das famílias para viabilizar sua presença no mercado de trabalho quando são responsáveis por crianças têm sido presente em pesquisas há mais de três décadas (BRUSCHINI; RICOLDI, 2009; MADALOZZO; BLOFIELD, 2017). A externalização e delegação, delineadas pela bipolarização do emprego feminino (BRUSCHINI; LOMBARDI, 2000), pelo entrelaçamento das relações sociais de gênero, raça e classe e pela grande presença do emprego doméstico nos domicílios brasileiros (ÁVILA, 2009; BRITES; PINCANÇO, 2014; VIEIRA, 2018) têm relevância nessas análises. A transferência do cuidado das crianças das famílias para as instituições de educação não é uma prática universal no Brasil, sendo o caso de 32,7% das crianças de 0 a 3 anos (IBGE, 2018). Fontes e Sorj (2012) sugerem que, em famílias com maiores rendimentos e naquelas em que as mães têm um trabalho remunerado, o cuidado alia a frequência às creches e pré-escolas particulares com o serviço das empregadas domésticas.

2 Tais como as práticas sociais de cuidado, a relação entre cuidado e migrações internacionais, a conformação do mercado de trabalho de cuidado, a organização social do cuidado de pessoas dependentes, o provimento dos cuidados pela família, Estado e mercado, e as medições dos usos do tempo.

Já nas famílias de menor renda, os cuidados são realizados pelas instituições públicas em combinação com a família e redes de vizinhança, incluindo irmãs, avós e vizinhas, que podem ou não receber remuneração.

Nosso olhar para o cuidado de crianças pequenas articula duas vias de entrada nesse tema. A primeira é a organização social e política do cuidado, entendida pela configuração dinâmica de diferentes provedores de serviços de cuidado, notadamente as famílias, o Estado, o mercado e a comunidade (FAUR, 2014). Nessa trilha, dialogam perspectivas de análise econômica, sociológica e de políticas sociais (SORJ; FONTES, 2010; ESQUIVEL, 2011; ESQUIVEL; FAUR; JELIN, 2012; SORJ; FONTES, 2012; MARTÍNEZ FRANZONI; VOOREND, 2013; RODRÍGUEZ ENRÍQUEZ, 2013; PÉREZ OROZCO, 2014a). A segunda, se refere às concepções e práticas de cuidado, seu conteúdo, as motivações que regem sua realização, o caráter relacional e ético que caracterizam o cuidado como trabalho (MOLINIER; LAUGIER; PAPERMAN, 2009; HIRATA; MOLINIER, 2012; MOLINIER, 2012; HIRATA, 2016a; SOARES, 2016; GUIMARÃES, 2018).

Para articular essas entradas, situamos nossa análise na perspectiva da sustentabilidade da vida, buscando “recuperar todos os processos de trabalho, dar os nomes de quem assume a responsabilidade do cuidado da vida” (CARRASCO, 2003, p. 13). Pretende-se assim dar visibilidade aos processos de responsabilização e à responsabilidade efetiva que os sujeitos que cuidam assumem com a vida de quem é cuidado (TRONTO, 2013; MOLINIER; PAPERMAN, 2015). E, ao visibilizá-los também são evidenciadas as disputas em torno da organização desse trabalho, uma vez que o cuidado se situa no cruzamento das relações sociais de gênero, raça e classe (KERGOAT, 2016; HIRATA, 2018).

A noção de que classe, raça e gênero são relações sociais imbricadas é discutida em termos de interseccionalidade e/ou consubstancialidade. A origem e desenvolvimento destes conceitos remetem a trajetórias situadas do feminismo enquanto movimento social e como produtor de conhecimento, e as polêmicas teóricas e políticas entre diferentes concepções são abordadas em diferentes lugares e por diversas autoras (HILL COLLINS, 2000, 2017; HIRATA, 2014, 2018; KERGOAT, 2016; VIVEROS VIGOYA, 2016; GALERAND; KERGOAT, 2018).

A perspectiva que adotamos em nossa pesquisa se afasta do cruzamento de categorias estáticas de gênero, classe e raça, e procura se aproximar da complexidade das “relações

sociais que fabricam tais categorias” (KERGOAT, 2016, p. 21). Assumimos, seguindo Hirata (2018, p. 67), que os termos “interseccionalidade e consubstancialidade podem ser utilizados como sinônimos nas análises em termos de relações sociais de poder imbricadas e não hierarquizadas”. Essa delimitação, segue ainda a proposta de Viveiros (2016) para quem é preciso explicitar os referenciais e os termos da análise para que interseccionalidade não se torne um conceito em que cabe qualquer perspectiva, arriscando perder sua potência. Justamente a força da noção de interseccionalidade, cuja origem estadunidense se situa no movimento social de mulheres negras e latinas, é retomada por Hill Collins (2017), ao problematizar os riscos de despolitização do conceito na medida em que é dissociado dos sentidos políticos e de sujeitos políticos. O sentido teórico e político é, dessa forma, central para essa noção originada de uma “epistemologia da práxis” (DAVIS, 2018, p. 19). Trata-se de apreender nas análises a complexidade dos mecanismos de opressão, e também de apontar saídas possíveis, na medida em que as relações sociais são caracterizadas pela dominação, opressão e exploração, mas também pela mudança no sentido da emancipação (KERGOAT, 2016; GALERAND; KERGOAT, 2018).

A perspectiva da sustentabilidade da vida também se define como uma ferramenta política (CARRASCO, 2014). Essa perspectiva se refere “à sustentação das condições de possibilidade de vidas que valem a pena serem vividas” (PÉREZ OROZCO, 2014b, p. 74), e questiona a redução da reprodução da vida à sobrevivência. Ao tomar como foco os processos que sustentam a vida, constata-se não só a coexistência de lógicas opostas que movem o cuidado e as que movem a acumulação, como também a intensificação das tensões sentidas no cotidiano de quem responde às exigências da vida onde predomina a acumulação, de forma que a ideia de coexistência dá lugar a um conflito direto entre o capital e a vida (PÉREZ OROZCO, 2014b; CARRASCO, 2017). Nesse sentido, de acordo com Carrasco (2017) a perspectiva da sustentabilidade da vida é particularmente potente porque revela e questiona esse conflito, e coloca a vida como objetivo da organização social e da análise econômica. Conforme Tronto (2013), a forma como o cuidado é organizado nos diz muito sobre a sociedade analisada.

O cuidado é fundamental para a vida e para a reprodução social, uma vez que a vulnerabilidade é uma condição humana (TRONTO, 1993; PICCHIO, 2012), e todas as pessoas precisam ser cuidadas ao longo da vida:

Cuidados do corpo e da saúde, afetivos, amorosos, psicológicos. Cuidados absolutamente necessários e que sustentam cotidianamente os corpos. Não se trata, portanto, de que se queira ou não fazê-los, ou que se goste ou não; é simplesmente uma condição humana que precisa ser atendida (CARRASCO, 2017, p. 65).

Essa perspectiva chama a atenção para duas questões. A primeira é sobre a exigência do cuidado para a existência da vida. Frente a ela, a questão que se coloca é que nem todos assumem a responsabilidade. Pelo contrário: a responsabilização com o cuidado, e portanto com a vida, é um processo estruturado pelas hierarquias e relações de poder (TRONTO, 1993). Especialmente em sociedades erigidas pela escravidão e colonialismo, tal responsabilização pelo trabalho doméstico e de cuidado é extremamente racializada³, além de feminizada (GLENN, 1992, 2017). A segunda questão se refere às necessidades satisfeitas pelos cuidados, de extrema relevância nas análises. As necessidades corporais, assim como as afetivas, são construídas socialmente e em cada contexto específico. Por isso as análises sobre o cuidado atentas à produção e reprodução de desigualdade buscam responder questões como: quem é cuidado, por quem, em troca do quê e em que condições. Dessa forma, essas são questões que buscamos responder nessa tese, tomando como referência as práticas sociais e a organização social e política do cuidado de crianças pequenas em São Paulo.

Os pontos do debate elencados anteriormente dão mostras da amplitude de questões analisadas nos estudos sobre o cuidado e constituem os referenciais de partida de nossa análise. Mas o cuidado de crianças pequenas tem suas especificidades, a partir das quais sua análise pode contribuir para enriquecer teoricamente os estudos sobre o cuidado. Consideramos as crianças pequenas aquelas de 0 a 6 anos, conforme são definidas nas legislações sobre a primeira infância. Mesmo dentro desse grupo há especificidades e diferenças. A começar pelo fato de que são extremamente dependentes nesse início da vida para todas as necessidades, e vão adquirindo autonomia para comer, se locomover, se limpar; uma dependência que se transforma no sentido da autonomia, ao contrário de idosos, cuja dependência tende a se acentuar com o passar do tempo.

Fato é que a vida das crianças e as diferentes visões sobre a infância passam por modificações, influenciadas por diferentes fatores. Entre eles, destacamos: a privatização da vida familiar (MORAL ESPÍN; GÁLVEZ MUÑOZ, 2016), simultânea à permanente

3 O termo racializado é utilizado por Glenn e outras autoras estadunidenses que analisam a racialização considerando diferentes grupos étnico-raciais, como negros e latinos. No caso brasileiro, essa dimensão de responsabilização se refere sobretudo às mulheres negras.

separação entre público e privado que relega ao segundo – e nesse espaço às mulheres – a responsabilidade com o cuidado e a consideração das crianças como propriedade privada (HILL COLLINS, 1994); a institucionalização da infância (MORAL ESPÍN; GÁLVEZ MUÑOZ, 2016), em que se verifica uma convergência entre diferentes países em tornar obrigatória a escolarização das crianças (a partir dos 4 anos no Brasil e dos 3 anos na França, por exemplo); a mercantilização, no sentido da criação de mercados em torno da infância – e das crianças – que envolvem especialistas, consumo, interações tecnológicas e muita propaganda e lucro (ROSEMBERG, 2012, 2015; MORAL ESPÍN; GÁLVEZ MUÑOZ, 2016; FERGUSON, 2017). O movimento de respeito e garantia dos direitos das crianças tem sido tensionado por perspectivas individualistas e privatizadoras. Sob hegemonia neoliberal, em que o neoliberalismo não é apenas uma política econômica mas uma racionalidade que rege diferentes esferas da vida e das relações (BROWN, 2016), as mudanças na concepção de infância são permeadas pela lógica que reduz os indivíduos a capital humano. “Investir” nas crianças passa a ser uma prioridade (JENSON, 2009), com implicações para as práticas de cuidado em termos de exigências e prescrições. As crianças pequenas são consideradas um “vir a ser”, perspectiva definida pelos estudos sobre a infância como “adultocêntrica”.

Nos interrogamos sobre a presença relativamente baixa do cuidado de crianças quando comparada às análises sobre o cuidado de idosos. A mercantilização do trabalho de cuidado de crianças pequenas é anterior a dos idosos, por razões sociodemográficas, pela pressão provocada pelo aumento da taxa de atividade das mulheres e pela luta feminista por equipamentos públicos de cuidado. Efetivamente, se olharmos para as políticas de cuidado, não apenas no Brasil como em outros países da América Latina e também da Europa, são as políticas de apoio ao cuidado de crianças as que mais se desenvolveram – ainda que com contradições e aquém das reivindicações feministas. E, particularmente no Brasil, foi a política de creches a que teve a maior expansão e alcance – apesar dessa expansão ainda estar aquém da demanda.

O modo em que são estabelecidas as relações entre mercado, comunidade e Estado na política de creches no Brasil se coloca como um debate atual, imprescindível de ser analisado a partir de uma perspectiva sociológica e feminista. As dinâmicas dessa relação interferem nas práticas cotidianas de pessoas responsáveis pelo cuidado de crianças, configurando, ainda, diferentes formas de trabalhos voltados aos cuidados de crianças pequenas. Nesse sentido, a presente análise visa compreender as diversas modalidades e

práticas em torno do trabalho de cuidar de crianças, exercido majoritariamente por mulheres, de forma não remunerada na família e como trabalho assalariado em creches, mas também na vizinhança e nos domicílios – pelas empregadas domésticas e babás. São essas as modalidades de trabalho que analisamos nessa pesquisa, procurando identificar mudanças e continuidades, tensões entre esses diferentes sujeitos que cuidam de crianças, e, especialmente, descrevendo e dando visibilidade às práticas de cuidado – sua composição, exigências, ritmos; abarcando as condições de trabalho, remuneração, jornada, formação e qualificação profissional.

A profissionalização do cuidado e a qualificação desse trabalho apresenta especificidades devido às “fronteiras entre o amor e o afeto, a emoção e a técnica, o fazer, as práticas materiais” (HIRATA, 2016a, p. 195). E no caso do cuidado de crianças pequenas, para analisar a profissionalização do cuidado abrimos um diálogo, pouco frequente nesse campo, com os estudos da educação infantil que há décadas tem desenvolvido análises sobre os significados de educar e cuidar de crianças pequenas e sobre a profissionalização desse trabalho, acompanhando a expansão de vagas em creches.

O caminho percorrido pela análise é apresentado nessa tese em 7 capítulos, divididos em duas partes.

A parte 1 é composta pelos capítulos que apresentam os marcos teóricos da pesquisa, contextualizam a realidade estudada e refletem sobre a especificidade do cuidar de crianças pequenas.

Ao apresentar os referenciais teóricos da tese, o capítulo 1 assinala as convergências e potencialidades da análise interdisciplinar que coloca em diálogo a sociologia do trabalho e a economia feminista. Tomando como centralidade o trabalho, tendo como referência a noção de divisão sexual do trabalho e a perspectiva da sustentabilidade da vida, situa nossa análise no debate sobre a organização social e política do cuidado.

O capítulo 2 apresenta um panorama da organização social e política do cuidado de crianças pequenas no Brasil. Recorrendo aos dados disponíveis e à luz dos achados da pesquisa, apresentamos nesse capítulo uma análise sobre responsabilização do cuidado nos arranjos familiares, abordando as dimensões da maternidade e paternidade; sobre usos do tempo que iluminam as dinâmicas da divisão sexual do trabalho e sobre a organização e as características do trabalho de cuidar de crianças no Brasil.

As especificidades do cuidar de crianças pequenas são apresentadas no capítulo 3. Nele, analisamos o cuidado como trabalho e prática que envolve os sujeitos que cuidam e que são cuidados, relações e interações; composto por ações e atitudes, portanto qualificações e práticas, direcionadas a atender e satisfazer necessidades concretas das crianças, sejam elas necessidades materiais ou subjetivas. Essa reflexão toma como referência o conjunto dos sujeitos entrevistados na pesquisa.

A parte 2 é composta pelos capítulos que discutem o trabalho de cuidar de crianças situados nos espaços de cuidado coletivo, ou seja, onde as trabalhadoras e trabalhadores são remunerados e cuidam simultaneamente de um grupo de crianças que não são necessariamente seus filhos e filhas. A partir da análise do cuidar *em* cada um desses espaços, procedemos uma análise sobre o cuidado *entre* os espaços e sujeitos, ou seja, sobre os processos de externalização do cuidado.

O capítulo 4 toma como foco o cuidado de crianças realizado nas creches, propondo pontos de diálogo entre os estudos da educação infantil e a perspectiva do cuidado. Para tanto, apresentamos brevemente a história recente do direito à creche e das políticas de educação infantil, mas focamos sobretudo no cotidiano de trabalho nas creches, nas práticas de educar e cuidar. Para essa análise, tomamos como referência principal as entrevistas realizadas com professoras, coordenadoras pedagógicas e auxiliares de cozinha que trabalham em creches públicas da cidade de São Paulo.

O capítulo 5 aborda o cuidado de crianças nas vizinhanças, buscando revelar dinâmicas, conteúdos e práticas de um trabalho popular que tem particular relevância na periferia de São Paulo. Trata-se de um trabalho marcado pela precariedade e informalidade. As mulheres que cuidam de crianças da vizinhança estruturam espaços de cuidado em suas casas, com jornadas estendidas e, normalmente, complementam o cuidado antes ou após a frequência das crianças às creches e pré-escolas, assim como no período em que as crianças estão na lista de espera de vagas em creche, realidade desigualmente distribuída no município.

No capítulo 6 apresentamos elementos comparativos com a realidade francesa, análise viabilizada por meio de pesquisa em uma creche em Paris, que permitiu apreender as diferenças nas trajetórias de profissionalização do cuidado e semelhanças nas práticas de trabalho no cotidiano da creche.

O capítulo 7 ilumina aspectos determinantes no processo de externalização do cuidado, a partir das concepções de cuidado e das condições materiais das famílias. Ao considerar os processos de externalização, analisa as dinâmicas estabelecidas entre os diferentes sujeitos que cuidam, assim como os deslocamentos, mudanças e continuidades que a externalização do cuidado produz nas práticas e relações sociais.

O caminho trilhado pela pesquisa procurou refletir sobre as mudanças que a externalização do cuidado para creche, assim como os arranjos diversos de cuidado, têm provocado nos conteúdos e práticas de cuidar de crianças pequenas.

É necessário explicitar os limites conformados por opções de nossa pesquisa. O primeiro deles se refere a que pesquisamos uma diversidade de trabalhos de cuidado, mas, evidentemente, eles não representam o conjunto das práticas nem dos arranjos. Nos arranjos familiares, os sujeitos entrevistados em nossa pesquisa externalizam o cuidado para creches, ou têm a intenção de fazê-lo. Não investigamos, portanto, arranjos baseados apenas no cuidado realizado por babás ou integralmente por pessoas da família e que pretendem continuar sem matricular as crianças em creches. Nossa pesquisa é situada em São Paulo, com foco nas **dinâmicas urbanas do cuidado**, ainda que nesse município existam outras dinâmicas. Nesse sentido, pesquisamos o cuidado em dinâmicas da vida de sujeitos que não estão inseridos em processos de organização coletiva da vida. Particularmente nos referimos aqui a movimentos sociais como os de moradia, que têm outra forma de organizar o cotidiano da vida comum. Essa ressalva é necessária por dois motivos. O primeiro se deve ao fato de que a noção de comunidade é parte da análise sobre organização social e política do cuidado, uma vez que principalmente em camadas populares a comunidade tem especial relevância. Em nossa pesquisa, o trabalho mais próximo desse âmbito é o das mulheres que cuidam de crianças na vizinhança (capítulo 5), marcado pela informalidade e precariedade. Ao iluminar a dimensão precária da situação de trabalho dessas mulheres, não pretendemos desconhecer que há experiências de construção e reconstrução de práticas de cuidado integradas em projetos que forjam transformações nas relações sociais. Especialmente em um cenário de retrocessos, é preciso sublinhar que esta perspectiva política de organização comunitária vinculada à luta social é um caminho de pesquisa extremamente importante, que ainda precisa ser trilhado. Isso porque, se acreditamos que o cuidado é o que viabiliza a vida, e nos situamos em uma perspectiva política do cuidado (MOLINIER, 2012, 2017), então também é necessário

iluminar as formas em que ele se dá fora da hegemonia da exploração, ou seja, nas resistências que constroem comunidade (FEDERICI, 2014).

Antes de apresentar, na sequência, a metodologia, pontuamos ainda opções sobre a redação do texto. Reconhecendo o peso das mulheres na realização do cuidado, utilizamos a flexão no feminino ao nos referirmos às cuidadoras, professoras, trabalhadoras, utilizando o termo no masculino nas situações específicas de referência a entrevistados homens. As citações diretas de obras consultadas em outros idiomas foram traduzidas livremente ao português. Nos casos em que estão disponíveis traduções ao português dos textos consultados, estas edições são as referenciadas na bibliografia.

II. METODOLOGIA

O feminismo engloba um conjunto diverso de perspectivas teóricas e políticas, cujas trajetórias de polêmicas, contradições e sínteses produzem acúmulos que essa pesquisa toma como ponto de partida.

Um princípio compartilhado por pesquisas que se definem como feministas é empreender esforços teóricos tendo como ponto de partida as experiências de vida das mulheres (HARDING, 1991; MIES, 1998). Compreendemos, com Maria Mies (1998, p. 73), que “o valor da experiência reside em tomar a vida real como ponto de partida, tanto em sua dimensão subjetiva como em suas implicações sociais”. A experiência é “uma prática de atribuir sentido” e “o lugar da formação do sujeito” (BRAH, 2006, p. 360), e assim não deve ser tomada como verdade inquestionável, mas exige sempre interpretação.

De acordo com Celia Amorós e Ana de Miguel (2007), a teoria feminista como teoria crítica combina análise explicativo-diagnóstica, explicitando posicionamentos e questionamentos aos problemas, apontando horizontes de transformação. Um desafio para o pensamento e as práticas feministas é “partir do cotidiano, para sair do cotidiano, para voltar para o cotidiano” (PÉREZ OROZCO, 2014a, p. 20). Esse movimento de saída/volta do cotidiano implica a crítica e a perspectiva de transformação (hooks, 2000).

A epistemologia feminista acumulou em sua trajetória uma crítica à suposta neutralidade da produção do conhecimento. Sandra Harding (1991, 1993) argumenta que explicitar de onde se parte e em qual visão a pesquisa se baseia, renunciando qualquer pretensão de neutralidade, seria uma condição para adquirir objetividade teórica. Donna Haraway (1995) aponta a necessidade de assumir a parcialidade das visões como requisito para tal objetividade. Os conhecimentos são situados. Existem interesses nas pesquisas, que ampliam e enriquecem a apreensão e interpretação dos objetos, mas também que os limitam. Neste sentido, cabe apontar que o interesse por estudar o cuidado de crianças pequenas está diretamente relacionado à atuação no movimento feminista e as reflexões coletivas realizadas na Marcha Mundial das Mulheres e na Sempreviva Organização Feminista (SOF), onde as discussões sobre divisão sexual do trabalho e economia feminista são permanentes, permeiam e orientam os processos de formação feminista, articulação política e elaboração teórica (FARIA; NOBRE; MORENO, 2013). A partir da

inserção nesses processos, questões e perspectivas informam essa pesquisa. Assim, nessa tese o cuidado é tomado considerando 1) sua centralidade para os processos que garantem a sustentabilidade da vida, 2) sua relação com o trabalho doméstico, 3) sua realização como trabalho remunerado e não remunerado e 4) a expansão recente – ainda que insuficiente – da política de creches no Brasil.

A forma de se referir às metodologias de pesquisa como “cozinha” da pesquisa (GAMA; FLEISCHER, 2016; BATISTA, 2019) evidencia que existem decisões no processo⁴. Três momentos e decisões foram fundamentais para a redefinição dos caminhos da pesquisa.

Inicialmente o projeto buscava analisar como o acesso à creche influenciava a organização do trabalho doméstico e de cuidado nos arranjos familiares. Na primeira reunião de orientação, Helena Hirata indagou por que não olhar para o trabalho das professoras de creche, ou seja, além do trabalho não remunerado, articular a discussão sobre o trabalho remunerado. Essa indagação alterou o desenho da pesquisa e possibilitou uma análise que apreendesse o conjunto de processos que garantem o cuidado de crianças pequenas, e foi definitivamente o que deu a liga entre a perspectiva teórica e a operacionalização empírica da pesquisa.

A ida ao campo marca a segunda definição chave para os contornos dessa pesquisa. As primeiras entrevistas com pessoas responsáveis pelo cuidado de crianças pequenas nos arranjos familiares chamaram atenção para a relevância de outras mulheres que por meio de seu trabalho, remunerado ou não, garantem o cuidado das crianças além da creche e das casas. O interesse em analisar esse trabalho que conforma a prática tão comentada nos estudos sobre as formas que as mulheres encontram para compartilhar o cuidado nas famílias estendidas e nas comunidades ampliou, uma vez mais, o campo.

A terceira definição, relacionada às anteriores, foi incorporar na análise elementos comparativos a partir da realidade do trabalho de cuidado de crianças pequenas na França. Viabilizada pela realização de estágio doutoral no Cresppa-GTM, em Paris, entre 1 de março e 23 de setembro de 2018, a inclusão desta perspectiva comparativa na tese tem o intuito de identificar elementos comparativos que permitam lançar luz sobre as diferenças e convergências com a realidade brasileira – e particularmente de São Paulo; na perspectiva de iluminar também aspectos que contribuam para a agenda de pesquisas

4 É preciso decidir o que cozinhar, quais os passos da receita, quem vai comer, quanto tempo se tem, quais os ingredientes disponíveis, assumindo um lugar privilegiado da não exposição a fome.

sobre os cuidados, sobretudo pelo intenso intercâmbio teórico entre esses dois países. No capítulo 6, referente à França, apresentamos detalhes sobre a pesquisa realizada em Paris, por meio de observação e entrevistas realizadas em uma creche coletiva.

Esta é uma pesquisa de natureza qualitativa, um estudo em amplitude e profundidade, que reconhece sua parcialidade, e pretende estabelecer laços sólidos entre os dados coletados na pesquisa empírica e a interpretação teórica (MARTINS, 2004). A pesquisa de campo, baseada em observação e entrevistas em profundidade, foi articulada à análise de dados, com o fim de captar tendências e transformações em curso e interpretá-las.

A disponibilidade de informações estatísticas sobre aspectos centrais da vida e do trabalho das mulheres é resultado de esforços coletivos de muitas pesquisadoras que atuaram e atuam para incidir na definição do que deve ser medido e como deve ser medida a realidade socioeconômica (BRUSCHINI, 2006; MELO; DI SABBATO, 2009; CARRASCO, 2012a; NOBRE, 2017). A análise dos dados disponíveis se mostra fundamental para a caracterização da organização social e política do cuidado de crianças pequenas, assim como das condições do trabalho de cuidar. Permite, ainda, situar os achados da pesquisa de campo nas dinâmicas e tendências do cuidado na realidade brasileira.

Os dados analisados ao longo da tese são provenientes das seguintes fontes: Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua (PNAD) do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), Censo Escolar e Censo da Educação Superior do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), vinculado ao Ministério da Educação. Assim, para melhor apreender a realidade, a seleção dos indicadores considerou a relevância das variáveis para descrever a organização do cuidado e as condições em que o trabalho de cuidar se realiza, a possibilidade de comparação entre os dados e de captar a evolução da situação estudada, e a capacidade de desagregação para um conjunto de variáveis (TEIXEIRA, 2017). Dessa forma, os dados foram desagregados a partir das variáveis sexo, raça/cor, rendimento e idade, assim como foi realizado o cruzamento dessas variáveis para permitir uma análise interseccional.

A pesquisa foi realizada por meio de observação e entrevistas em profundidade com responsáveis pelo cuidado de crianças pequenas⁵. O quadro com o perfil dos sujeitos

5 De acordo com a legislação vigente, a primeira infância corresponde ao período do nascimento até os seis anos completos da criança. Lei da Primeira Infância disponível em: <https://tinyurl.com/PrimeiraInfancia> (Acesso em 25 de maio de 2019)

entrevistados encontra-se no Anexo II. As pessoas entrevistadas são consideradas sujeitos do conhecimento produzido a partir do compartilhamento de suas experiências, visões e sentimentos (EVERARDO, 2012) em torno do cuidado de crianças pequenas.

Conforme os objetivos definidos, a pesquisa de campo foi estruturada de modo a alcançar uma diversidade de sujeitos que cuidam de crianças pequenas. Assim, a heterogeneidade do campo foi definida por uma perspectiva de análise orientada pela interseccionalidade, que combinou a diversidade socioeconômica dos responsáveis pelo cuidado de crianças e a diversidade quanto à modalidade de trabalho de cuidar que realizam. O universo da pesquisa se delimita à cidade de São Paulo, visto que a política de creche e educação infantil é uma atribuição municipal.

Foram estabelecidos dois grupos de pessoas a serem entrevistadas, cujo elemento comum é a responsabilidade pelo cuidado de crianças pequenas. Ajustados para abarcar uma diversidade de arranjos e experiências de cuidado, os grupos de sujeitos entrevistados foram conformados da seguinte maneira:

Grupos	Composição
Grupo A – Responsáveis nos arranjos familiares por crianças pequenas	Grupo composto por mães, pais e responsáveis nos arranjos familiares pelo cuidado não remunerado de crianças pequenas.
Grupo B – Responsáveis pelo cuidado remunerado de crianças pequenas	Grupo composto por pessoas que exercem o cuidado de forma remunerada: – trabalhadoras/es de creches e pré-escolas públicas; – pessoas remuneradas em arranjos informais de cuidado; – babás.

A opção por uma pesquisa com um universo tão abrangente e diverso se deu para permitir a obtenção de informações sobre as práticas de cuidado de diferentes atores, com características socioeconômicas diversas, que permitam estabelecer comparações úteis para a análise. Este estudo não pretende, entretanto, conformar uma representatividade estatística, mas sim alcançar uma aproximação analítica à problemática estabelecida (BATTHYÁNY; CABRERA, 2011).

Assim, entre setembro de 2015 e janeiro de 2019 foram realizadas as entrevistas em profundidade, para as quais foram elaborados roteiros semiestruturados. Os roteiros partem de blocos de questões básicas, mas permitem que novos questionamentos e hipóteses se abram conforme as falas dos sujeitos entrevistados, buscando apreender como

compreendem e interpretam suas experiências diárias e as relações envolvidas (FREITAS, 2016a).

Os roteiros semiestruturados foram elaborados conforme a especificidade de cada grupo (Anexo I). Os blocos comuns aos dois grupos reuniam questões sobre as trajetórias dos sujeitos, as visões sobre o cuidado das crianças, as rotinas diárias e do trabalho de cuidado, e a dimensão do tempo, perseguindo o objetivo de compreender o conjunto de atividades que compõem o cuidar, bem como as dinâmicas de sua realização, que envolvem a sobreposição de atividades, o deslocamento entre os espaços públicos e domésticos e a disponibilidade de tempo para si das pessoas responsabilizadas pelos cuidados, mas sobretudo, também captar as dimensões subjetivas e emocionais da experiência do cuidar. Os blocos de questões particulares ao roteiro do grupo A versavam sobre as decisões em torno da frequência à creche bem como as relações e dinâmicas estabelecidas a partir da frequência da criança à creche, sobre a experiência da maternidade e paternidade e a relação com o trabalho remunerado, e sobre apoios para o cuidado além do núcleo familiar. Os blocos de questões particulares ao roteiro do grupo B versavam sobre a dinâmica e funcionamento dos espaços onde exercem trabalho de cuidado – com especificidades relativas às trabalhadoras de creche, às mulheres que cuidam de crianças na vizinhança e às babás; as relações estabelecidas com as famílias das crianças; as condições de trabalho e as expectativas com relação ao trabalho e ao futuro. Ao final de cada entrevista, foi adicionada a questão “Como foi pra você/como você se sentiu ao responder essa entrevista?”. Essa questão faz parte da metodologia feminista de educação popular, e contribui para uma reflexão das participantes que tem o objetivo de romper a dicotomia entre razão e emoção (FARIA, 2013). Nessa pesquisa, a inclusão dessa questão não foi prevista antes da ida a campo, mas foi motivada no decorrer das entrevistas porque era evidente a mobilização de emoções dos sujeitos. Além de possibilitar uma reflexão e fechamento para o momento de cada entrevista, as respostas são significativas para nossa pesquisa.

O cotidiano do trabalho de cuidar, com suas durezas e doçuras, não costuma ser, para as entrevistadas, um assunto sobre o qual costumam ser convidadas a relatar. As respostas e os relatos compartilhados em entrevistas são interpretações dos sujeitos sobre suas experiências, que podem ser ajustadas ao que consideram ser as expectativas da pesquisa (FONSECA, 1999). Consideramos que os ajustes ou adequações sobre o que e como dizer

fazem parte dessa interação particular que é uma entrevista, e têm a ver com as dimensões de raça, classe e geração, mas também com a visão que os sujeitos têm dos sentidos das pesquisas. Assim, encontramos sujeitos que se demonstraram interessados em mais detalhes da pesquisa nos diferentes grupos e desde os diferentes perfis⁶. “Pra quem é a pesquisa?” foi uma questão colocada nos contatos por telefone e presencialmente, e a diferenciação entre pesquisa “para o governo” e “para a faculdade” foi recorrente. Dessa forma, de distintas maneiras, todos os sujeitos participam na interação que é a entrevista tendo em mente o que é uma pesquisa, refletindo sobre o que dizem e como o fazem conforme seus próprios julgamentos. Ao mesmo tempo, o fato de que a pesquisa fosse sobre o trabalho cotidiano de cuidar, o trabalho doméstico, possibilitou que refletissem sobre o mesmo. “*Foi bom porque deu pra dar uma refletida, né?*”. “*Eu tô pensando um monte nas coisas que eu tô dizendo aqui. é que geralmente a gente vai no automático na vida né. De repente alguém te pergunta tudo que você faz.*”

Em algumas situações foi possível constatar o reconhecimento de suas práticas e em muitos casos uma valorização de seus saberes. Algumas relataram que no início estavam apreensivas, pois não sabiam como seria. “*Não sei se eu respondi certo...*”, “*tô falando coisas que eu nem sei se pode falar...*”, foram algumas das manifestações dos receios. A consideração da validade e da legitimidade de suas falas, visões e experiências é uma exigência para a análise, e essa postura foi enfatizada junto aos sujeitos, assim como é um pressuposto da análise aqui apresentada.

Ao relatar suas experiências, algumas disseram ter olhado para seu cotidiano e relações de forma diferente, o que pode ou não influenciar em modos de agir. “*Foi muito legal. Eu conversando com você me fez ver um ponto [...]. Foi por isso que eu me emocionei, porque eu nunca tinha parado pra pensar nesse ponto de vista.*”. “*Você veio pra saber da nossa história e do nosso trabalho. Eu falei demais da minha vida, eu tava precisando. Venha mais vezes.*”

As entrevistadas afirmaram terem se sentido confortáveis para responder as questões, tendo, algumas delas, inclusive compartilhado fatos de sua vida que não costumam comentar (episódios de violência e abuso sexual, que não foram casos isolados, assim como a passagem de entrevistadas por situações de prostituição em momentos da vida

6 Em alguns casos, houve o comprometimento de retomar o contato após a conclusão caso elas ainda se interessem por uma espécie de devolutiva.

marcados pela responsabilidade de cuidar de filhos sem apoio dos pais ou da família). “Foi legal, gostei, mas é uma coisa que me machuca demais.”

Essas questões permitem refletir sobre os lugares e propósitos das pesquisas sociológicas. Ao tomar a experiência dos sujeitos como ponto de partida da análise, por meio de entrevistas em profundidade, temos acesso a um universo subjetivo. A forma de interpretar e expressar sua experiência é particular de cada sujeito. Para a análise sociológica, não é a individualidade que é pertinente e sim a contextualização dessa experiência como representativa do grupo social e do problema pesquisado (BATTHYÁNY; CABRERA, 2011).

Caracterização dos sujeitos da pesquisa⁷

A aproximação com os sujeitos entrevistados foi intermediada inicialmente por contatos de minha rede social, integrantes do movimento de mulheres moradoras de diferentes regiões da cidade, e pessoas com filhos pequenos. Indagadas sobre o conhecimento de mães e pais de crianças pequenas, e de pessoas que trabalham cuidando de crianças pequenas, indicaram os primeiros contatos. Feita essa identificação inicial, para a conformação de cada um dos grupos foi utilizada como técnica de seleção a “bola de neve”, na qual as primeiras pessoas identificadas para compor cada um dos grupos de entrevistadas indicaram outras (FREITAS, 2016a). O contato com as creches se deu da mesma forma, sendo que duas foram indicadas por pessoas próximas que conheciam os responsáveis pela gestão de creches conveniadas e duas foram indicadas por conhecidas cujos filhos estavam matriculados nas creches. Além das trabalhadoras entrevistadas nas creches, um professor e uma professora responderam à pesquisa sem ter passado pela intermediação da gestão da unidade em que atuam, tendo sido indicados por outras professoras.

Desta forma, foi possível alcançar a diversidade socioeconômica pretendida, e pessoas moradoras de diferentes regiões da cidade. A heterogeneidade do grupo permite compreender as diferentes dinâmicas e determinantes que se dão sobre a vida dos sujeitos que cuidam. A seguir apresentamos uma caracterização sintética dos sujeitos da pesquisa. Em São Paulo, foram entrevistadas 43 pessoas. Destas, 19 pessoas fazem parte do grupo A e 24 fazem parte do grupo B. Além destas foram entrevistadas quatro informantes-chave

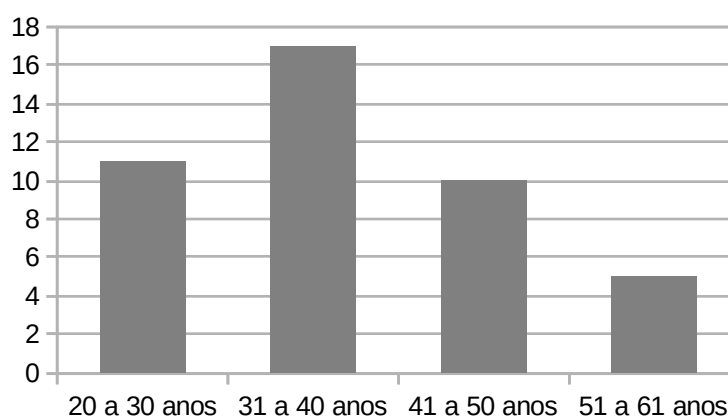
⁷ A apresentação da pesquisa realizada da França se encontra no capítulo 6.

que atuam na política pública municipal de educação e na direção de creches. Estas entrevistas foram essenciais para compreender a política pública municipal, a dinâmica destes estabelecimentos e para a preparação das entrevistas com as trabalhadoras das creches.

Foram entrevistadas 39 mulheres e quatro homens, três no grupo A e um no grupo B. Nos deparamos com a dificuldade na viabilização de entrevistas com homens. No caso daqueles que são pais de crianças pequenas, apesar de dez indicados terem manifestado interesse inicial para participar da pesquisa, efetivamente apenas três dispuseram de tempo para a entrevista. Alguns chegaram a sugerir que a entrevista fosse feita com sua esposa. Já no caso das creches, nas quatro creches visitadas não havia homens no quadro de professores, assim, o único professor de educação infantil entrevistado foi indicado por uma professora, apesar de atualmente atuando com crianças de 4 a 5 anos na pré-escola, e não em creche.

A idade das pessoas entrevistadas é variada, de 23 a 61 anos, conforme distribuição abaixo:

Gráfico 1: Distribuição dos sujeitos da pesquisa por faixa etária (números absolutos)



As pessoas com maior idade são responsáveis pelo cuidado da neta e trabalham com cuidado de crianças.

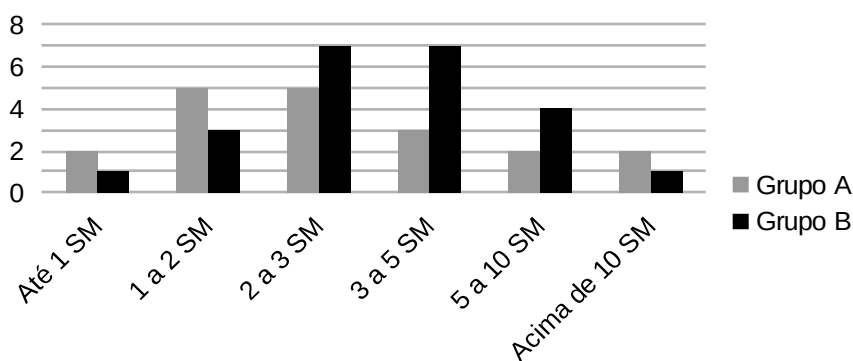
Com relação à quantidade de filhos, 17 tinham um filho, 23 mais de um e três não tinham filhos. Entre o grupo A, seis mulheres tinham filhos de pais diferentes, com variações de idade (filhos pequenos e filhos de mais de 20 anos). Entre as entrevistadas do grupo B, ou

seja, que trabalham no cuidado de crianças, sete tinham, pelo menos, um filho entre 0 a 6 anos, 13 tinham filhos mais velhos, sendo que três eram avós de crianças pequenas, e três não tinham filhos. Ressaltamos que a responsabilidade por filhos pequenos fez com que considerássemos, também entre os sujeitos do grupo B, as práticas de cuidado realizados tanto em âmbito familiar como no trabalho remunerado que caracteriza esse grupo.

Assim, entre o conjunto de entrevistadas, 28 estavam casados ou em união estável, sendo que 20 com filhos pequenos e quatro viviam em arranjos familiares recompostos. Outros 15 estavam separados, solteiras/os ou viúvas, sendo que 10 com filhos pequenos. Com exceção de uma entrevistada lésbica, mãe de um menino de 3 anos que vive com sua companheira, mãe biológica, os demais estavam em relacionamentos heterossexuais.

Com relação à renda familiar, o perfil dos sujeitos entrevistados está distribuído da seguinte forma:

Gráfico 2: Distribuição dos sujeitos da pesquisa por renda familiar (números absolutos)



Assim, os dois grupos foram compostos por sujeitos de diferentes estratos de renda familiar. No Grupo A, dez pessoas se concentram na faixa de renda familiar de 1 a 3 salários-mínimos, e no Grupo B a maior concentração é na faixa de renda de 2 a 5 salários-mínimos, sendo que as entrevistadas cuja renda familiar é de até 2 salários-mínimos são babás e mulheres que cuidam de crianças na vizinhança, e a partir de 3 salários-mínimos encontram-se professoras.

Com relação à raça dos sujeitos entrevistados, 23 são brancos e 20 são negros, sendo que as mulheres negras estão mais presentes no Grupo B, enquanto no grupo A, sete são

negras e 12 são brancas. Entre os sujeitos que têm renda familiar superior a 5 salários-mínimos, todos eram brancos.

Em relação ao trabalho remunerado, além das pessoas que trabalham com cuidado, foram entrevistadas pessoas cujas ocupações são diversas. Entre os homens, dois trabalhavam na construção civil, um era professor e um era juiz. Por sua vez, as mulheres trabalham com vendas, auxiliares administrativas e secretária, auxiliar de limpeza, empregada doméstica, jornalista, publicitária e pesquisadora. Entre as pessoas cuja renda familiar é de até 5 salários-mínimos, o emprego doméstico e a costura figuram entre a ocupação das mães, e a construção civil e carpintaria é mencionada como ocupação dos pais. Além disso, muitos cônjuges homens são motoristas.

Entre as mulheres entrevistadas, cinco estavam desempregadas, sendo que duas dessas saíram do emprego no período em que engravidaram. A maioria das mulheres afirmou contribuir com mais da metade da renda familiar, sendo que três eram as únicas responsáveis pela renda familiar porque os companheiros estavam desempregados, além das que eram solteiras/divorciadas.

Entre as pessoas que têm filhos pequenos (grupo A e B) que frequentam creches e pré-escolas, sete frequentam creches particulares, cujo valor da mensalidade varia de 2 a 3 salários-mínimos. As demais frequentam creches públicas.

No município de São Paulo, a oferta pública de creches é composta por creches públicas diretas, indiretas e conveniadas. A diferença entre essas modalidades está nas instalações físicas e na gestão. Assim, as creches públicas diretas funcionam em instalações públicas com gestão pública, incluindo servidores públicos, as creches públicas indiretas funcionam em instalações públicas, mas com gestão privada, e as conveniadas funcionam em instalações alugadas ou próprias das organizações conveniadas que assumem a gestão. As diferenças entre estas modalidades de oferta pública de creches, bem como a distribuição das vagas, são apresentadas e discutidas no capítulo 2.

Na política pública municipal, as creches passaram a ser denominadas Centros de Educação Infantil (CEI), denominação esta que, formalmente, alcança tanto as modalidades diretas como as indiretas e conveniadas. Neste texto, quando as creches são abordadas de maneira geral, optamos por nomeá-las como creche. Quando nos referimos aos CEI, ou seja, aos estabelecimentos vinculados à política pública municipal, assim os denominamos. E quando nos referimos a menções realizadas pelos sujeitos entrevistados, mantivemos a forma como os mesmos se referem aos estabelecimentos.

A pesquisa foi realizada em quatro creches, sendo uma creche pública direta e três conveniadas (duas destas indiretas). A pesquisa de campo nestes estabelecimentos combinou a observação do cotidiano de cada instituição com entrevistas com as trabalhadoras (professoras, coordenadoras pedagógicas e auxiliares de apoio – cozinha). Interessou compreender o cotidiano do cuidado de crianças pequenas nestas instituições, as rotinas e dinâmicas, a composição do trabalho e as práticas de cuidado, as relações estabelecidas entre trabalhadoras, crianças e famílias, as motivações e as lógicas deste trabalho. Com relação às demais integrantes do grupo B, foram entrevistadas duas babás e seis pessoas que cuidam de crianças na vizinhança.

As entrevistas do grupo A ocorreram nos locais e horários sugeridos pelas pessoas entrevistadas, majoritariamente em suas casas e, em alguns casos, em praças de alimentação de shoppings e no local de trabalho dos sujeitos. Na maioria das entrevistas realizadas nas casas, a criança estava presente e, em alguns casos, a pessoa entrevistada estava atenta a alguma tarefa doméstica, especialmente a preparação de comida. Devido às situações de moradia, em três casos outros integrantes da família circularam no local da entrevista. Em um destes casos, a mulher que estava sendo entrevistada respondeu às questões sobre o trabalho doméstico em um tom de voz mais baixo para que o marido não escutasse. As entrevistas do grupo B foram realizadas em diferentes locais. Entre as trabalhadoras de creche, a maior parte das entrevistas aconteceu no horário do expediente, em espaços das creches dedicados aos professores ou à coordenação pedagógica, e em duas ocasiões na sala do berçário. Em quatro ocasiões as entrevistas foram realizadas após o horário do expediente, e aconteceram em cafés ou no domicílio. As entrevistas com mulheres que cuidam de crianças na vizinhança foram realizadas nos espaços em que exercem os cuidados, na presença de algumas destas crianças, ainda que a maioria das crianças estivessem dormindo no momento da entrevista.

Para garantir o anonimato, os nomes de todas as pessoas entrevistadas, de seus filhos e cônjuges, das creches, dos empregadores e das crianças de quem cuidam foram alterados. Todas as entrevistas foram transcritas. Para a sistematização das entrevistas foi utilizado o pacote RQDA, do programa R⁸, a partir do qual o material foi organizado, categorizado e codificado conforme os temas e questões relevantes para esta pesquisa (COLOGNESE; MELO, 1998). A partir desse processo, procedemos à análise apresentada nessa tese.

8 R é um ambiente de trabalho para análise de dados. Entre seus recursos está o pacote RQDA, para análise de dados qualitativos (<http://rqda.r-forge.r-project.org/>). A opção dessa ferramenta se deve especialmente ao fato de ser baseada em software livre.

Goldemberg (2011) diz que uma das questões que coloca o pesquisador em estado de tensão é o reconhecimento de seus limites, ou seja, de que o conhecimento produzido é o “possível” considerando diversos fatores. Nesse caso, a escrita, tão crucial como todo o caminho da pesquisa (GROSSI, 2004), configura um limite pela dificuldade de transformar em texto tudo o que foi observado, escutado, pensado, discutido e analisado ao longo desse percurso.

PARTE 1

TRABALHOS QUE SUSTENTAM A VIDA: PERSPECTIVAS ANALÍTICAS E CONTEXTO SOCIAL

CAPÍTULO 1. REFERÊNCIAS FEMINISTAS PARA A ANÁLISE DO CUIDADO

A discussão teórica apresentada nesse capítulo situa nossa análise nos marcos da teoria feminista como teoria crítica (AMORÓS; MIGUEL, 2007), reconhecendo sua interdisciplinariedade (DAVIS, 2018). A interdisciplinariedade é também uma característica dos estudos sobre trabalho e cuidado, cujas contribuições desde diferentes disciplinas como sociologia, ciência política, enfermagem, psicologia ou economia variam de acordo com os objetos de estudo e as abordagens adotadas (CARRASCO; BORDERÍAS; TORNS, 2011; HIRATA; MOLINIER, 2012). Nossa pesquisa coloca em diálogo elaborações sobre trabalho e cuidado produzidas especialmente desde o campo da sociologia do trabalho e da economia feminista.

Esse capítulo se estrutura em quatro seções. Inicia com a apresentação da discussão teórica sobre o cuidado, sublinhando as noções mobilizadas pela pesquisa. Em seguida, recupera conceitos e abordagens que localizam o debate sobre cuidado como trabalho em uma trajetória de pesquisa feminista sobre trabalho característica desse percurso no Brasil (HIRATA, 2018b). Especificamente, retoma o debate sobre divisão sexual do trabalho (KERGOAT, 1996, 2009; HIRATA; KERGOAT, 2003, 2007) e sobre a imbricação das relações de gênero, classe e raça (HILL COLLINS, 2000; HIRATA, 2014; KERGOAT, 2016). No campo brasileiro dos estudos sobre cuidado, os diálogos interdisciplinares mobilizam menos a perspectiva da economia feminista que outros países, como latinoamericanos que compartilham o espanhol como idioma majoritário (ESQUIVEL, 2011). Por isso, na terceira seção são apresentados os elementos constitutivos da economia feminista, com ênfase na perspectiva da sustentabilidade da vida (CARRASCO, 2003; PÉREZ OROZCO, 2014a), apontando os caminhos do desenvolvimento desse campo de estudos no Brasil. Na sequência, são discutidas as convergências entre economia feminista e sociologia do trabalho, apontando potencialidades analíticas que a abordagem interdisciplinar a partir desses campos aporta para o estudo sobre o cuidado. A quarta seção apresenta a discussão sobre a organização social e política do cuidado (FAUR, 2014).

1.1. O cuidado como perspectiva, trabalho e campo de estudos

O cuidado como prática e como forma de nomear as atividades cotidianas realizadas especialmente por mulheres é muito mais antigo e enraizado que o cuidado como categoria ou perspectiva analítica (GUIMARÃES, 2016). Em diferentes países e regiões pode ser constatada a emergência do cuidado como objeto de estudos, que pode ser considerado um “novo espaço paradigmático”, conjugando discussão teórica, empiria e incidência em políticas públicas (GÁLVEZ MUÑOZ, 2016, p. 10). Pascale Molinier (2018) propõe utilizar perspectiva do cuidado em vez de teoria do cuidado, alertando para os riscos de um uso genérico do termo que pode enfraquecer justamente o que ele traz de potência, ou seja, a perspectiva crítica.

Considera-se o cuidado como um trabalho que abrange um conjunto de atividades materiais e de relações que objetivam atender necessidades concretas dos outros, além de uma atitude atenciosa, tal como retomado por Hirata (2018b) e Kergoat (2016). As necessidades humanas são essencialmente de relações e afetos, bens e serviços (CARRASCO, 2003b). Assim, o trabalho de cuidado é ao mesmo tempo material, técnico e emocional, e, nele, ação, interação e postura ética são indissociáveis (HIRATA; GUIMARÃES, 2012). O cuidado envolve atividades diretas e indiretas, o que significa que proporcionar um ambiente limpo e saudável, bem como preparar alimentos, são essenciais para o cuidado que exige presença física e interação (ESQUIVEL; FAUR; JELIN, 2012).

Efetivamente, a compreensão do caráter relacional do cuidado exigiu analisar esse trabalho desde outros marcos, o que contribuiu para conferir visibilidade e relevância analítica ao cuidado (HIMMELWEIT, 2011). A consideração de que o cuidado é um trabalho, permeado por emoções e gerador de afetos ambivalentes, coloca interrogantes para as análises sociológicas. Ao articular dimensões materiais e subjetivas, pesquisas têm evidenciado que, se as emoções forem desconsideradas da análise, não é possível compreender este trabalho (BORGEAUD-GARCIANDÍA, 2017). Apreciações sociológicas sobre os afetos-desafetos, as emoções e o amor, revelados como constitutivos desse trabalho profissional, que não deixa de ser material e exigir habilidades técnicas,

têm conduzido reflexões instigantes sobre os termos, significados e limites da profissionalização deste trabalho (HIRATA, 2016a; MOLINIER, 2017).

As conceitualizações do cuidado adquirem precisão e se enriquecem a partir das pesquisas empíricas, como é verificado por uma série de contribuições das pesquisas realizadas com cuidadoras e cuidadores de idosos, das quais destacamos apenas algumas. Partindo de pesquisas em instituição de cuidado de idosos, Molinier (2012) apresenta cinco facetas do cuidado: como gentileza, saber discreto, trabalho sujo, trabalho inestimável e como narrativa ético-política. Já Ângelo Soares (2012) acentua o componente emocional do trabalho do cuidar, sublinhando as habilidades e qualificações necessárias às trabalhadoras que precisam gerir as emoções positivas ou negativas que emergem da interação com os sujeitos de quem cuidam. Batista e Lourdes Bandeira (2015) propõem o cuidado como uma técnica do corpo recriada por cuidadoras, que comporta as dimensões afetiva, cognitiva, moral e de poder. Estas três propostas analíticas têm em comum partir da experiência de trabalho de cuidadoras em instituições, tratando-se, portanto, de trabalho remunerado, inscrito em um espaço institucional. Estudando o cuidado de idosos intermediados por agências ou programas sociais em São Paulo, Anna Araújo (2018) destaca as relações de poder que inscrevem o cuidado no centro da análise, problematizando enfoques normativos sobre a ética do cuidado que dissociam o plano estrutural e o plano das interações e práticas do cuidado. Articulando as contribuições da psicodinâmica do trabalho e da divisão sexual do trabalho, Helena Hirata (2016b) ilumina a dimensão da subjetividade e da sexualidade, presentes no trabalho de cuidado mas pouco exploradas nas análises. No mesmo sentido, Natacha Borgeaud-Garciandía (2013) põe acento nas relações interpessoais, as relações com o corpo, a doença e a morte como particularidades do trabalho de cuidadoras domiciliares, que as envolve em dimensões subjetivas, físicas e íntimas.

No que se refere ao cuidado de crianças pequenas, as pesquisas têm partido especialmente do reconhecimento dos custos do trabalho de cuidado para as mulheres encarregadas de sua realização de forma não remunerada, e ganham relevância as pesquisas sobre as dinâmicas e estratégias de articulação entre trabalho remunerado e família levadas a cabo pelas mulheres (BRUSCHINI; RICOLDI, 2009; SORJ; FONTES, 2012; FAUR, 2014; BATTHYÁNY; GENTA; SCAVINO, 2017; MADALOZZO; BLOFIELD, 2017). Na perspectiva de ampliar a compreensão sobre o cuidar de crianças, destacam-se as propostas analíticas que, em diálogo com as pesquisas de usos do tempo, refletem sobre o

conjunto dos componentes dos cuidados (não remunerados), incluindo o tempo em que as pessoas estão disponíveis, atentas, pendentes do cuidado com o outro, ou ainda a motivação do cuidado para a realização de outras atividades (BUDIG; FOLBRE, 2004; ESQUIVEL; FAUR; JELIN, 2012). Pesquisas que abordam o trabalho remunerado de cuidado no Brasil consideram o trabalho das babás ao abordar o emprego doméstico (ÁVILA, 2009) e, na interface com as migrações internacionais, a questão ganha relevância nas pesquisas sobre mulheres imigrantes que trabalham como babás nos países do norte global (BROWN, 2011; IBOS, 2012). No entanto, são poucas as interfaces dessa perspectiva do cuidado com os estudos sobre o trabalho docente na educação, que será discutido no capítulo 4.

Nos estudos sobre cuidado, a interlocução internacional é marcante, e também por isso as questões de tradução ganham relevância. A influência da produção anglo-saxã e as dificuldades de tradução fazem com que encontremos o termo *care* em textos de diferentes idiomas. Em francês, por exemplo, as pesquisadoras consideram que a tradução de *care* como *soin* ou *sollicitude* restringe o termo a uma perspectiva curativa, e por isso utilizam o termo em inglês (HIRATA; MOLINIER, 2012). Em português, cuidado e cuidar têm sido cada vez mais utilizados pela literatura, e convivem com o termo em inglês *care* (HIRATA; GUIMARÃES, 2012; GUIMARÃES; HIRATA; POSTHUMA, 2018).

A tradução do termo se conecta a outra questão, relacionada com sua definição sobre a qual não há um consenso e a noção de cuidado é utilizada teórica e politicamente com diferentes conotações. Os enfoques e caminhos de análise podem ampliar ou restringir o que se considera como cuidado, e são permeados por polêmicas e controvérsias, muitas das quais escapam do foco de nossa análise (GUIMARÃES; HIRATA, 2014; HIRATA, 2016a). Destacamos a seguir os pontos particularmente relevantes na definição de cuidado que norteia nossa pesquisa.

Abrangendo ação e atitudes, disposição moral e práticas, o cuidado consiste em responder concretamente à necessidade de quem se cuida (MOLINIER; LAUGIER; PAPERMAN, 2009; HIRATA; GUIMARÃES, 2012). Essa perspectiva implica discutir quais são as necessidades de cuidado e, mais precisamente, quem precisa de cuidados. Convergimos com a perspectiva de que ao longo da vida todos precisamos de cuidado, assim como todos têm capacidade para cuidar, ainda que em diferentes níveis e intensidades (PICCHIO, 2012a; PÉREZ OROZCO, 2014b; TRONTO, 2018). Essa perspectiva tem em

primeiro lugar um elemento caro ao feminismo que é a desnaturalização do cuidado como uma habilidade inata das mulheres. Abordaremos essa questão ao longo da tese tomando como referência os processos sociais de responsabilização pelo cuidado. O segundo elemento está relacionado com a questão de quem são as pessoas que precisam de cuidado. Aí encontramos a discussão sobre como se define a dependência, e a controvérsia reside em considerar ou não as pessoas autônomas como beneficiárias do cuidado (HIRATA, 2016a). Questiona-se a ideia de autonomia de sujeitos adultos⁹, cuja atuação “autônoma” no mundo só é possível porque outras pessoas – mulheres, trabalhadoras – executam os trabalhos necessários para que a vida – deste sujeito e do conjunto da sociedade – seja possível no cotidiano. Nesse questionamento reside uma potência da perspectiva do cuidado (HIRATA; MOLINIER, 2012) e da economia feminista, pois trata-se do questionamento ao paradigma do *homo economicus* como sujeito da economia (CARRASCO, 2003; FERBER; NELSON, 2004). A noção de interdependência pretende superar essa visão hegemônica – neoliberal e patriarcal – dos sujeitos supostamente autônomos, incorporando definições sobre a vulnerabilidade como condição compartilhada pelos seres humanos (PICCHIO, 2012b; PÉREZ OROZCO, 2014b; PAPERMAN, 2018). Na economia feminista, a análise sobre o cuidado na perspectiva da sustentabilidade da vida situa a interdependência entre os sujeitos, mas também revela os nexos entre o funcionamento econômico e o trabalho doméstico e de cuidados¹⁰.

Não podemos nos perguntar como cada um sustenta sua vida, nem entender a economia como uma somatória de individualidades; a economia é um fato social, uma rede de interdependência. A questão é como nos organizamos em comum para que a vida aconteça e como lidamos com essa interdependência (PÉREZ OROZCO, 2014a, p. 80)

Convergemos, assim, com a noção de interdependência no sentido de colocar o cuidado – e o trabalho de produção do viver (HIRATA; ZARIFIAN, 2003) – como central nos processos que sustentam a vida (CARRASCO, 2003).

Assumir essa perspectiva tem como consequência o questionamento sobre a prioridade que é dada ao cuidado na organização social e econômica (PÉREZ OROZCO, 2014b). A

9 O questionamento à noção neoliberal e patriarcal de autonomia como independência, não deve descartar, no entanto, o conteúdo político atribuído pelo feminismo à noção de autonomia. A autonomia é definida como a capacidade de tomar decisões sobre a própria vida, e ter condições de colocá-las em prática (FARIA; MORENO; VITÓRIA, 2016), e desde essa perspectiva poderia se pensar em termos de interdependências voluntárias (HILLENKAMP; NOBRE, 2018). Ou seja, está relacionada com a capacidade de agir, no sentido proposto por Kergoat (2014, p. 20).

10 Nesse sentido, à noção de interdependência se soma a de ecodependência, recolocando a relação com a natureza na análise não apenas como uma externalidade ou como uma base sobre a qual a humanidade atua (HERRERO, 2014).

atribuição de responsabilidades de cuidado é, de acordo com Joan Tronto (2013), definidor de como as sociedades são organizadas, e nesse sentido, quem cuida de quem, em troca do que, como e por que são questões a serem respondidas para compreender o lugar do cuidado em cada sociedade. Seguindo essa perspectiva, Molinier e Paperman (2015, p. 47) afirmam a “organização das responsabilidades como o quadro pertinente de análise para abordar o trabalho e as práticas do cuidado”.

Nos interessa, assim, discutir a organização das responsabilidades como um processo social, por isso, o abordaremos em termos de responsabilização. A responsabilização de algumas é acompanhada pela desresponsabilização de outros. A “indiferença dos privilegiados” (TRONTO, 1993, p. 121) se refere justamente a esse processo no qual as pessoas com poder podem não ser responsabilizadas com o cuidado. A abordagem em termos de relações sociais, que “organizam, denominam e hierarquizam as divisões da sociedade” (KERGOAT, 1996), confere complexidade à análise na medida em que situa esse processo em jogos de força e antagonismo entre grupos sociais constituídos em torno de formas de divisão social do trabalho (KERGOAT, 2016).

Assim, a trilha que percorremos nessa tese parte da compreensão do cuidado como trabalho. E por isso faz-se necessário recuperar os referentes teóricos e categorias analíticas que orientam nossa discussão.

1.2. Divisão sexual do trabalho e relações sociais

Os percursos da emergência do cuidado enquanto perspectiva teórica e política são marcados por singularidades de acordo com os lugares desde onde se produz conhecimento. Conforme Hirata (2018b), no Brasil existe uma continuidade entre os estudos feministas sobre trabalho, divisão sexual do trabalho e trabalho doméstico, evidenciado pelo uso da expressão trabalho doméstico e de cuidado. A discussão proposta por essa pesquisa se insere na compreensão de que há uma continuidade, possibilitada pela referência teórica em uma formulação da divisão sexual do trabalho (KERGOAT, 1996, 2009; HIRATA; KERGOAT, 2003, 2007), que marca os diálogos teóricos entre França e Brasil (SOUZA-LOBO, 2011; GUIMARÃES; BRITO, 2016). Nesses diálogos os movimentos sociais são sujeitos ativos, tanto na produção de conhecimento como na tradução e circulação de pensamento feminista. Efetivamente, desde a chamada primeira

onda teoria e movimento estão relacionadas (CARRASCO, 2014). No mesmo sentido, Souza-Lobo (2011, p. 163) afirma que os movimentos de mulheres, as novas práticas sociais e as reflexões feministas contribuem para as rupturas teóricas.

Nas recuperações históricas do debate sobre o cuidado no campo da economia feminista, localiza-se o debate sobre trabalho doméstico, nos anos 1970, de modo que ao mesmo tempo em que há um reconhecimento de origens, marca-se também uma diferenciação entre os limites daquele debate e a emergência contemporânea da noção de cuidado (CARRASCO; BORDERÍAS; TORNS, 2011; RODRÍGUEZ ENRÍQUEZ, 2013; PÉREZ OROZCO, 2014b). Tais análises retrospectivas compartilham a avaliação de que o debate sobre o trabalho doméstico na década de 1970 esbarrou em limites, porque buscou enquadrar o trabalho doméstico a partir da articulação produção/reprodução, procurando equivalências conceituais que não se sustentavam.

A conceituação da divisão sexual do trabalho se inscreve na superação desse limite. Conforme apontam Hirata e Kergoat (2007), essa conceituação foi além de identificar a articulação entre as esferas da reprodução e da produção, nas quais o trabalho não remunerado e o trabalho remunerado respectivamente se localizavam, e demonstrou que o conceito de trabalho tomava a experiência particular de trabalho assalariado dos homens e a referenciava como universal. Portanto, era necessária uma redefinição e ampliação do conceito de trabalho. Não se tratava apenas de somar o trabalho doméstico não remunerado em categorias analíticas definidas anteriormente, sem sua consideração. Para analisar o trabalho como produção do viver (HIRATA; ZARIFIAN, 2003), eram necessárias definições que não fossem centradas apenas no trabalho assalariado (HIRATA; KERGOAT, 2007).

Esse questionamento também aparece na obra de Elizabeth Souza-Lobo (2011), que afirma, nos anos 1980, as mulheres como sujeitos da cena social, mas ignoradas enquanto objeto das ciências sociais, devido à insuficiência de instrumental teórico. Segundo ela,

é evidente que, para que as relações de trabalho sejam perceptíveis quando no feminino, torna-se necessário instituir novas categorias que deem conta das relações invisíveis entre sexo e trabalho. E é aqui que a construção de novas problemáticas, tratando de articular a subordinação no trabalho e a hierarquia de gêneros, se faz necessária. (SOUZA-LOBO, 2011, p.163)

As elaborações feministas questionaram as abordagens androcêntricas e propuseram imbricar dimensões – antes separadas –, de modo que trabalho profissional e doméstico,

produção e reprodução, assalariamento e família passassem a ser consideradas como categorias indissociáveis (HIRATA; KERGOAT, 2007). Assim, o pensamento feminista na sociologia do trabalho partiu de uma crítica profunda para alterar concepções e conceitos paradigmáticos (SORJ, 2013, 2018).

A divisão sexual do trabalho está no centro da relação de poder que os homens como grupo social exercem sobre as mulheres, e se define pelos princípios da separação – que estabelece trabalhos de homens e trabalhos de mulheres – e da hierarquização – que atribui maior valor ao trabalho realizado pelos homens (KERGOAT, 2009). A divisão sexual do trabalho é, portanto, “um fator prioritário para a sobrevivência da relação social entre os sexos” (HIRATA; KERGOAT, 2007, p. 599). Para Souza-Lobo,

a divisão sexual do trabalho produz e reproduz a assimetria entre práticas femininas e masculinas, constrói e reconstrói mecanismos de sujeição e disciplinamento das mulheres, produz e reproduz a subordinação de gênero. (SOUZA-LOBO, 2011, p. 174)

As relações sociais de sexo são caracterizadas por serem uma relação antagônica e hierárquica entre grupos sociais – o grupo social dos homens e o grupo social das mulheres –, tratando-se de uma relação de poder e de dominação. As relações sociais produzem e reproduzem as práticas sociais. A noção de prática social permite, segundo Kergoat (1996), analisar práticas concretas de grupos e indivíduos, pensar simultaneamente dimensões materiais e simbólicas e, ainda, restituir aos atores sociais o sentido de suas práticas. Desta forma, como afirma Souza-Lobo (2011), as práticas sociais são reformuladas constantemente pelas mulheres, como estratégias de sobrevivência, mas também como estratégias de resistência à dominação e à subordinação.

As modalidades da divisão sexual do trabalho variam no tempo e no espaço, e o que permanece é a distância até hoje insuperável entre os grupos sociais sexuados (HIRATA; KERGOAT, 2007). Há, entretanto, hierarquias entre as mulheres e, nesse sentido, a análise da imbricação das relações sociais contribui para enriquecer e complexificar a análise das permanências e mudanças na divisão sexual do trabalho.

Os escritos de Lélia Gonzalez (2018)¹¹ trazem elementos importantes para essa discussão desde uma perspectiva anti-racista. Buscando articular raça, sexo e classe, recupera a elaboração de Hasenbalg para quem,

o racismo de forma similar ao sexismo transforma-se numa parte da estrutura objetiva das relações ideológicas e políticas do capitalismo, a reprodução da divisão racial ou

11 Coletânea póstuma.

sexual do trabalho, pode ser explicada sem apelar para elementos subjetivos como o preconceito. (Hasenbalg 1978 apud GONZALEZ 2018, p. 42)

Segundo a autora, as exigências de boa aparência e educação para empregos mais bem valorizados opera de forma a excluir os negros e negras destas ocupações, sugerindo a dimensão da invisibilização como chave analítica que articula divisão sexual e racial do trabalho na experiência brasileira. Acrescentava a divisão racial do espaço como determinante das condições de vida da população negra e pobre, “amontoadas nos cubículos cujas condições de são as mais precárias” (GONZALEZ, 2018).

A noção de interseccionalidade/consustancialidade constitui, assim, uma ferramenta fértil para a análise do cuidado a partir de sua materialidade, das práticas sociais e dos sujeitos que realizam esse trabalho, dado que a divisão do cuidado em termos de quem cuida de quem, em troca do que e em que condições, é conformada pelo entrelaçamento das relações de gênero, classe e raça (HIRATA, 2014; KERGOAT, 2016; HILL COLLINS, 2017; DAVIS, 2018).

1.3. Sustentabilidade da vida como eixo de análise

No Brasil, a produção de conhecimento em economia feminista no âmbito acadêmico é pequena. Mas o debate sobre o trabalho das mulheres rurais apresenta um avanço importante que articula as propostas da economia feminista nos diálogos teóricos e políticos que tem os movimentos sociais como sujeito¹². Di Sabatto e Melo (2009) afirmam que, desde os anos 1970, iniciativas de pesquisas e discussão política acadêmica sobre o trabalho das mulheres rurais articularam o questionamento à invisibilidade do trabalho não remunerado, à falta de instrumentos para sua medição. As análises atentam para as especificidades que esse trabalho conforma no campo, não seguindo apenas uma separação entre não remunerado/remunerado, produção/reprodução, e para os desafios de produção de estatísticas e indicadores que visibilizem esse trabalho (FARIA, 2009). Além disso, a partir da capacidade organizativa e força social dos movimentos de mulheres rurais, são construídas sínteses políticas entre a agenda da divisão sexual do trabalho e a

12 É interessante notar que, no período de lutas pela redemocratização no Brasil, a agenda das mulheres rurais refletiam a responsabilização das mulheres com a reprodução social, articulavam a questão da terra com serviços públicos e com o reconhecimento das mulheres rurais como trabalhadoras, na reivindicação da previdência social (BUTTO ZARZAR, 2017). E no meio urbano, a agenda das mulheres das camadas populares também apontava para seu reconhecimento como trabalhadoras, como pode ser visto no manifesto do movimento de luta por creches (ALVAREZ, 1998).

economia feminista, seja na perspectiva da construção de sujeitos políticos ou no desenvolvimento de metodologias que dão visibilidade à diversidade econômica a partir das práticas das mulheres, metodologias estas que contam com a participação das mulheres rurais na construção dos saberes (HILLENKAMP; NOBRE, 2018; BUTTO ZARZAR, 2017; TELLES, 2018). As proposições de movimentos de mulheres rurais imbricam as relações de gênero e classe como perspectiva política, e afirmam uma ética do cuidado integrada a uma visão de modelo baseada na agroecologia, (BUTTO ZARZAR, 2017), que não é apenas uma forma de produção de alimentos saudáveis, mas sim uma forma de organizar a reprodução social construindo outras relações sociais (HILLENKAMP; NOBRE, 2018). Esse breve destaque para o conhecimento produzido em torno ao trabalho e a economia feminista no meio rural pretendeu iluminar as possibilidades que a interface com essa produção pode aportar para os estudos sobre o cuidado que, tanto no Brasil como em outras partes do mundo, ainda são muito marcados pelas pesquisas que enfatizam dinâmicas desse trabalho em meio urbano.

A economia feminista abrange diferentes perspectivas e correntes¹³. De maneira geral, são identificadas perspectivas analíticas que transitam entre dois polos, desde análises que integram a dimensão de gênero às escolas estabelecidas do pensamento econômico até perspectivas que exigem rupturas epistemológicas, metodológicas e políticas com essas escolas (PÉREZ OROZCO, 2006; PICCHIO, 2012b). Entre tais rupturas, destaca-se o deslocamento do foco do debate econômico do mercado para a sustentabilidade da vida (CARRASCO, 2014). Nesse sentido, economistas feministas empreendem esforços para a construção de um arcabouço teórico que supere, simultaneamente, o androcentrismo e as dicotomias que operam na restrição da economia às fronteiras do que é monetarizado e tem valor de mercado. Esse esforço teórico demonstra os nexos e as interdependências entre produção e reprodução, avançando ainda para modelos que alterem essa estrutura dicotômica, e expliquem o conjunto do funcionamento econômico a partir dos processos que garantem a sustentabilidade da vida (CARRASCO, 2017). Essa perspectiva, identificada como economia feminista da ruptura (PÉREZ OROZCO, 2014), considera a economia feminista como teoria, ação e prática, afirmando o conhecimento como necessariamente político e social (CALDERÓN E PÉREZ OROZCO, 2018). O esforço teórico das economistas feministas buscou legitimar as relações sociais como objeto

13 Para uma recuperação dos debates da economia feminista ver Carrasco (1999, 2014b), e desde uma perspectiva brasileira ver Moreno (2013, 2018) e Teixeira (2018).

teórico na economia. Cristina Carrasco pontua, porém, que a economia foi menos permeável pela radicalidade das propostas feministas do que outras disciplinas.

A perspectiva da sustentabilidade da vida toma como foco da análise o “processo histórico de reprodução social” que abrange a satisfação de necessidades em contínua adaptação, e portanto, “um processo que deve ser continuamente reconstruído, e requer recursos materiais mas também contextos e relações de cuidado e afeto” (CARRASCO, 2014, p. 44). Trata-se, portanto, de investigar como se sustentam as condições de possibilidade da vida, entendendo que “a vida é vulnerável e precária, que não existe no vazio e não avança se não é cuidada; a vida é possível, mas não se realiza em qualquer circunstância” (PÉREZ OROZCO, 2014a, p. 80). Essas autoras situam o cuidado como central nos processos que sustentam a vida, mas não reduzem um conceito ao outro. O cuidado é visto como um dos elos que sustentam a vida (CARRASCO, 2014, 2017), mas deve ser considerado a partir do encadeamento dos diferentes processos e dinâmicas que garantem a reprodução social¹⁴. Ao olhar para o conjunto desses processos, se evidencia o conflito entre o capital e a vida (PÉREZ OROZCO, 2014a).

Passamos, assim, à identificação de potencialidades e convergências analíticas que o diálogo entre economia feminista e sociologia do trabalho podem aportar para o estudo sobre o cuidado.

1.4. Convergências entre a economia feminista e as elaborações feministas da sociologia do trabalho

Para Carrasco (2003), há um movimento permanente de invisibilização da maioria do trabalho necessário para sustentar a vida. Nesse sentido, Antonella Picchio (2012b) questiona não apenas a invisibilidade do trabalho de reprodução, mas a invisibilidade de seu vínculo com a produção. Afirmando que não é possível analisá-lo com os mesmos conceitos utilizados para a análise da produção de mercadorias, propõe, assim, um circuito ampliado do trabalho e da renda (PICCHIO, 2012b). Em sua análise, a autora identifica três funções para o que denomina trabalho de reprodução. A primeira função é a *ampliação* ou *extensão* da renda em forma de nível de vida ampliado, ou seja, ampliação do salário real em consumo real. Tal ampliação se dá por meio de mercadorias adquiridas

14 Para um debate sobre reprodução social e sustentabilidade da vida ver Carrasco (2017)

com o salário e por meio da transformação dessas em consumo real através do trabalho doméstico não remunerado. A segunda função é a *expansão* do nível de vida, ampliado em forma de uma condição de bem-estar efetiva, o que envolve os aspectos qualitativos deste trabalho, tais como a manutenção dos níveis adequados de saúde de crianças, adultos e idosos. Por fim, a terceira função é a *seleção* dos segmentos da população e das capacidades individuais para serem utilizadas nos processos produtivos do mercado. Esta função tem se tornado mais onerosa na medida em que o mercado de trabalho exige cada vez mais capacidades humanas refinadas, como a imaginação e a confiança, o que, junto com a precariedade das condições de vida, gera tensões absorvidas no interior da família (PICCHIO, 2012b).

A análise sociológica do trabalho como conjunto de atividades que produzem o viver exigiu descentrar os mercados (HIRATA; ZARIFIAN, 2003; HIRATA; KERGOAT, 2007). Conforme Hirata e Zarifian,

Para as mulheres, os limites temporais se dobram e redobram, trabalho doméstico e profissional, opressão e exploração, se acumulam e se articulam, e por isso elas estão em situação de questionar a separação entre as esferas da vida – privada, assalariada, política – que regem oficialmente a sociedade moderna. (HIRATA; ZARIFIAN, 2003, p. 67)

Percurso semelhante é verificado na economia feminista que alarga as fronteiras do que se considera econômico, e coloca os trabalhos e processos que garantem a sustentabilidade da vida no centro da análise (CARRASCO, 2003, 2014; PÉREZ OROZCO, 2014a). A separação fictícia entre as esferas da vida expande o conflito entre duas lógicas irreconciliáveis, a da acumulação capitalista e a da sustentabilidade da vida (PÉREZ OROZCO, 2014a). A tensão entre as lógicas opostas de cada esfera são visibilizadas e sentidas pelas mulheres que transitam o tempo todo entre as duas esferas (CARRASCO, 2003). Frente a essas tensões, é sobre o tempo e o trabalho das mulheres que essas lógicas se ajustam.

Esse ajuste repousa na intensificação do trabalho realizado pelas mulheres que, nas últimas décadas, foi marcado por dinâmicas de externalização e delegação do trabalho doméstico e de cuidado, conformando uma redistribuição do cuidado entre as mulheres nos termos da bipolarização do emprego feminino (BRUSCHINI; LOMBARDI, 2000; HIRATA; KERGOAT, 2007). O processo de responsabilização das mulheres pelo cuidado tem seus contornos atualizados: não se restringe ao trabalho não remunerado e é marcado

pela precarização e informalidade. Faz-se necessário, assim, integrar a dimensão da precariedade ao aumento da participação das mulheres no mercado de trabalho e o envelhecimento da população, comumente utilizadas para explicar o aumento do trabalho de cuidado (HIRATA, 2018a).

No caso brasileiro, o movimento de ampliação da remuneração do trabalho doméstico e de cuidado (HIRATA; KERGOAT, 2003, p. 122) tem raízes históricas estruturais no mercado de trabalho pós-abolição, erigido sobre uma lógica profundamente racista (GONZALEZ, 2018), que se aprofunda com o crescimento da mercantilização do trabalho feminino (GUIMARÃES; BRITO, 2016). De acordo com Souza-Lobo (2011, p. 168), a precariedade das formas socializadas de reprodução social no nível da sociedade e do Estado reforçam o papel das mulheres nessa esfera sobre um duplo aspecto: para as mulheres dos setores populares, o trabalho doméstico é a estratégia de sobrevivência ao mesmo tempo em que se cria uma demanda privada de serviços domésticos assalariados.

Entre as potencialidades do diálogo entre as duas disciplinas, destacamos duas que nos parecem chave para nosso tema. Em muitos textos que analisam o cuidado desde a economia, particularmente os que circulam na perspectiva da conciliação¹⁵, a divisão sexual do trabalho é abordada desde uma perspectiva distinta da que nos referenciamos nessa tese. É necessário, assim, retomar a demarcação entre abordagens “sociográficas”, descritivas da divisão sexual do trabalho, e a perspectiva que situa a divisão sexual do trabalho no antagonismo de relações sociais, e nos processos de hierarquização social (HIRATA; KERGOAT, 2003, 2007).

Para Souza-Lobo (2011, p. 55), o “objetivo da divisão do trabalho reside não tanto na divisão das tarefas, mas essencialmente na separação entre concepção e execução, simultânea ao estabelecimento da hierarquia, do controle e da diferenciação das funções”. Assim, quando se olha para a divisão sexual do trabalho identificando em sua organização a hierarquização, trata-se de considerar não só que o trabalho “vale menos” em termos monetários, como também socialmente. Estão em jogo relações sociais, e por isso se fala em opressão e dominação, e não apenas em desigualdade e injustiça (HIRATA; KERGOAT, 2003, p. 114). A conceitualização da divisão sexual do trabalho tem status subversivo, assim como a economia feminista rupturista é definida a partir desse caráter (HIRATA; KERGOAT, 2003; PÉREZ OROZCO, 2014a), de modo que essas abordagens

15 Seguimos a classificação da economia feminista em três correntes – economia e gênero; economia feminista da conciliação e economia feminista da ruptura – proposta por Pérez Orozco (2006). A perspectiva da sustentabilidade da vida humana se insere na terceira.

se potencializam para manter essa característica também na perspectiva do cuidado, que também corre riscos de despolitização (MOLINIER, 2018).

As relações sociais são relações de exploração, opressão e dominação, mas trazem a possibilidade de emancipação, a partir da capacidade de agir individual e coletiva dos sujeitos (GALERAND; KERGOAT, 2010; KERGOAT, 2014). As práticas sociais materializam as relações sociais e constituem o terreno privilegiado de análise (KERGOAT, 1996, 2009, 2016), compreendendo que “diversidade e contradição estão no centro de toda prática social” (HIRATA; KERGOAT, 2003, p. 115).

O foco nas práticas do trabalho doméstico e de cuidado, nas formas como este é organizado e no processo de responsabilização, contribui para tirá-lo da invisibilidade (HIRATA; MOLINIER, 2012), iluminando as características e tensões materializadas nessas práticas. Essas dimensões não podem se perder na análise das práticas de trabalho de cuidado.

1.5. Uma aproximação ao debate sobre políticas de cuidado

As análises sobre a distribuição do cuidado entre diferentes instituições e atores provedores remetem a um intenso debate sobre o Estado e a cidadania (GODINHO, 2007). A discussão sobre a organização social e política do cuidado no Brasil compartilha um sentido comum com as pesquisas realizadas em outros países da América Latina. Ainda que haja um intenso diálogo com as elaborações situadas no contexto europeu, diferentes autoras convergem em que os conceitos e elaborações baseados em outros contextos não podem ser simplesmente transpostos, insistindo na necessidade de elaborações contextualizadas que considerem especialmente a dimensão de classe (FAUR, 2014; SORJ; FONTES, 2012).

Mesmo que o foco do nosso debate seja o Brasil, cabe retomar o conceito de *social care*, proposto por Mary Daly e Jane Lewis (2000/2011). Essa proposição considera a necessidade de uma definição mais precisa sobre o cuidado a fim de configurar um instrumento teórico útil para as análises. Assim, Daly e Lewis (2011, p. 231) definem três dimensões do *social care*: o cuidado como trabalho, situado “em um marco normativo de obrigações e responsabilidades”, e que envolve “custos financeiros e também emocionais que atravessam as fronteiras entre o público e o privado”. As autoras apontam o potencial

analítico dessa categoria para as análises sobre o Estado e as políticas sociais, centralmente porque opera na intersecção entre âmbitos cujas fronteiras são comumente delimitadas de forma dicotomizada, como entre o público e o privado no sentido de Estado/família, mas também no sentido de Estado/mercado. Definindo o escopo de análise do chamado *social care*, tanto a partir do conjunto de atividades e relações que interferem na satisfação das necessidades das pessoas, como pelos custos envolvidos e pelos marcos normativos nos quais tais atividades se distribuem e se desenvolvem entre Estado, família e mercado, essas autoras contribuíram para as reflexões sobre a infraestrutura que garante os cuidados. E, ainda, para compreender as transformações em torno das responsabilidades e das atividades do cuidar em países europeus, nos quais se verificava maior participação do mercado e do terceiro setor (voluntariado), junto com a diminuição da participação do Estado como provedor (DALY; LEWIS, 2011). Em espanhol, a proposta analítica do *social care* foi traduzida como organização social do cuidado (CARRASCO; BORDERÍAS; TORNOS, 2011), expressão também utilizada em português. A análise nesses termos permitiu transcender o espaço da esfera doméstica e a dicotomia produção/reprodução (FAUR, 2014).

A emergência dessa proposta se relaciona com os debates sobre os Estados de Bem Estar (anos 1990 e 2000), e com o campo de análise sobre política social. A noção de cuidado foi mobilizada em muitas análises sobre os Estados de Bem Estar, ainda que concentrada majoritariamente na literatura feminista (DALY; LEWIS, 2011). Paradis (2012) destaca três tipos de problematizações apresentadas pelas feministas neste campo: as inconsistências e omissões decorrentes de perspectivas androcêntricas, que ocultaram a experiência das mulheres, sobretudo no trabalho não remunerado de cuidado; o caráter patriarcal do Estado, que se ancora na divisão entre público e privado, em um processo que relega a família à esfera privada; e, consequência das anteriores, o desenho das políticas sociais androcêntricas reforçam, ainda que implicitamente, a divisão sexual do trabalho e um modelo heteronormativo de família com o homem como provedor.

Deste debate, retomado por uma série de autoras latino-americanas (ESQUIVEL; FAUR; JELIN, 2012; SORJ; FONTES, 2012; MARTÍNEZ FRANZONI; VOOREND, 2013; PAUTASSI; ZIBECCHI, 2013; FAUR, 2014), dois conceitos são particularmente importantes para analisar a organização social do cuidado. O primeiro é a desmercadorização, que se refere a quando o acesso ao bem-estar está dissociado da

posição que a pessoa ocupa no mercado de trabalho e de seu poder aquisitivo. O segundo é o conceito de desfamíliação, quando o acesso aos cuidados dignos está dissociado das redes familiares da pessoa (ESPING-ANDERSEN, 2000). Cabe ressaltar que a proposição do conceito de desfamíliação é posterior à noção de desmercadorização, e é tributária da crítica feminista à insuficiência e ao androcentrismo da análise desse mesmo autor, que omitia o papel que as famílias cumpriam para que a garantia de bem-estar dissociada da posição no mercado fosse possível. Como aponta Faur (2014), em sua pesquisa na Argentina, o conceito de desfamíliação é relevante para analisar o cuidado infantil porque permite observar em que medida as políticas são capazes de facilitar a redistribuição de cuidados entre os diferentes provedores. Ao mesmo tempo, esta autora alerta que é necessário articular a desfamíliação com a desmercadorização, uma vez que, se a primeira se processa por meio da mercantilização (no sentido de acesso ao bem-estar por meio do mercado e do dinheiro), ela opera aprofundando desigualdades de classe.

Na América Latina, a discussão sobre cuidado na agenda política passa a ser visibilizada a partir da segunda metade dos anos 2000, tornando-se relevante como resultado da confluência entre pesquisa, políticas públicas e proteção social (NAVARRO; RICO, 2013; VEGA; GUTIÉRREZ, 2014). Pautassi (2016) vai além, afirmando que, na tradição latino-americana de caracterizar a região a partir da periodização por décadas, a primeira década dos anos 2000 seria marcada como a década dos direitos, e a atual (2010-2020), como década dos cuidados. Essa afirmação otimista se baseia nos documentos resultados das Conferências sobre a Mulher da Comissão Econômica para a América Latina e o Caribe (CEPAL), particularmente o Consenso de Quito, em 2007, e posteriormente o Consenso de Brasília, em 2010, que afirmaram o cuidado como direito. A perspectiva do direito ao cuidado nesses documentos é, no entanto, segundo a própria autora, mais declaratória do que efetivamente implementada (PAUTASSI, 2016).

Isso nos remete à consideração de Claude Martin (2017) sobre o debate francês, segundo o qual ao mesmo tempo em que o cuidado faz parte de diferentes áreas da política pública, constata-se uma resistência de que seja assumido efetivamente como questão da ação pública. Tal constatação é compartilhada por pesquisadoras feministas latino-americanas, para as quais têm havido volumosa produção em torno do tema, mas esta nem sempre alcança ou é integrada às outras áreas de debate e decisão política e econômica, mantendo uma cisão entre o econômico e o social que relega o que se relaciona às mulheres ao

terreno do social, concretizando, na ação estatal, a exclusão das mulheres da economia (LEÓN, 2008). Segundo Esquivel (2011), o desafio não é descrever como o cuidado é distribuído, mas dar visibilidade a mais um conflito distributivo que permeia o sistema econômico, contribuindo para transformá-lo.

O campo de políticas de cuidado que mais se concretizou na região foi o do cuidado de crianças pequenas (ABRAMO; VALENZUELA, 2016; PAUTASSI, 2016). É possível verificar um impulso a estudos e pesquisas que produzem informação e conhecimento sobre a realidade do cuidado nos países latino-americanos, com foco na política social, financiadas pelas organizações internacionais, como a CEPAL (MARCONDES, 2019). Nestas, verifica-se uma ênfase nos diagnósticos da organização social do cuidado nos diferentes países, com destaque para informações sobre usos do tempo, legislação, marcos normativos e políticas públicas, e da abordagem sobre a conciliação entre família e trabalho (NAVARRO; RICO, 2013; RICO; ROBLES, 2016; BIDEGAIN PONTE; CALDERÓN, 2018). Há, dessa forma, uma circulação intensa entre estes espaços institucionais, ainda que não sejam os únicos referentes na região. A relevância da agenda do cuidado se viabilizou em um contexto marcado pela expansão de direitos e investimento público com a ampliação da institucionalidade das políticas para as mulheres, no contexto de governos progressistas (PARADIS, 2014). Alguns processos nacionais produziram avanços políticos, normativos e legislativos, como a inclusão explícita do cuidado em constituições na Bolívia, Equador e Venezuela (LEÓN, 2010), e a elaboração do sistema nacional de cuidados no Uruguai. Além disso, como assinala Marcondes (2019), os movimentos sociais feministas também são atores ativos na produção e circulação de conhecimento sobre cuidado nos marcos da discussão crítica sobre economia, trabalho e política.

A heterogeneidade estrutural característica da América Latina marca a forma como se configuram as relações entre famílias, mercados e política social. Um traço comum nos diferentes países é a importância do trabalho não remunerado que as mulheres realizam nos arranjos familiares para a promoção do bem-estar (MARTÍNEZ FRANZONI; VOOREND, 2013). O familismo caracteriza a proteção social na região, na medida em que as políticas reforçam e insistem na centralidade das famílias para sua consecução (MARTÍNEZ FRANZONI; VOOREND, 2013; MIOTO; DAL PRÁ, 2015).

Em uma comparação entre países latino-americanos, Martínez Franzoni e Voorend (2013) revelam a semelhança entre as desigualdades do mercado de trabalho nos países, e constata que a política social é o que marca as maiores diferenças relativas às desigualdades de gênero e os arranjos familiares. Segundo essa análise, nos países onde a política social é mais frágil, as famílias estendidas e compostas se tornam mais relevantes para garantir a proteção social. No mesmo sentido, Navarro e Rico (2013, p. 27) afirmam que uma parte significativa da proteção social nos países latino-americanos depende da “resolução privada e individual, fortemente estratificada e segmentada”.

Tal afirmação converge com as avaliações de que, no caso do cuidado, a legitimação dessa agenda não foi hegemônica pela perspectiva feminista de crítica à divisão sexual do trabalho, e portanto segue uma orientação familista e maternalista da proteção social (VEGA; GUTIÉRREZ, 2014; PAUTASSI, 2016). No mesmo sentido, Navarro e Rico (2013) consideram que, na medida em que as políticas de cuidado vão ganhando legitimidade, podem ir sendo dissociadas da agenda de gênero, o que tem como resultado a despolitização das condições de trabalho de quem cuida. Isso inclui tanto as mulheres que cuidam sem remuneração quanto a desproteção do trabalho de quem cuida como trabalho remunerado. A consequência, segundo as autoras, é que os diferentes governos tendem a implementar soluções baratas que expandem a cobertura de cuidados da primeira infância, ao passo que geram empregos de pouca qualidade e baixa remuneração. Essa estratégia, em diferentes países da América Latina, tem significado a mobilização e estruturação do âmbito comunitário como provedor do cuidado infantil, como pode ser verificado no programa Madres Comunitárias, na Colômbia (NAVARRO; RICO, 2013).

As políticas de cuidado podem englobar serviços (saúde, educação, assistência social); recursos (programas de transferência de renda); e tempo para o cuidado (licenças) (ESQUIVEL, 2011). Essa proposição implica analisar pelas “lógicas do cuidado” as políticas que não foram desenhadas como “políticas de cuidado” (ESQUIVEL, 2011, p. 35). No caso das políticas de educação infantil, isso implica considerar que são beneficiárias tanto as crianças como as famílias, para analisar questões como horário de funcionamento dos equipamentos como creches e distância, que são de extrema relevância para a avaliação das condições efetivas de acesso.

Dois pontos do debate brasileiro sobre política social merecem menção antes de passarmos para a discussão sobre a organização social e política do cuidado infantil: a crítica ao

familismo presente na política social brasileira e a ampliação da presença do mercado na gestão dos serviços.

1.5.1. Familismo e privatização na política social brasileira: contradições persistentes

Os estudos brasileiros sobre política social abordam a articulação entre privatização, familismo e centralidade das mulheres na execução das políticas, seja como usuárias/beneficiárias, seja como agentes da política, contratadas por organizações sociais (CARLOTO, 2015; MIOTO; CAMPOS; CARLOTO, 2015; GEORGES; SANTOS, 2016).

A reflexão sobre o familismo nas políticas sociais brasileiras requer um olhar ampliado sobre a composição das famílias que vá além do núcleo familiar heterossexual. O deslocamento do foco da análise para as camadas populares indica que não é de hoje que as famílias são estendidas além da consanguinidade (GELINSKI; MOSER, 2015).

A discussão sobre o familismo na política social brasileira contribui para visualizar um quadro mais abrangente por onde se movem as disputas e tendências. Para Carloto (2015), está em curso um resgate da família, e as políticas sociais brasileiras operam dando centralidade à figura das mulheres nas famílias, ainda que isso não seja explícito nos documentos, que as invisibilizam. Ao observar o cotidiano das políticas sociais e a relação com a população, essa autora aponta uma distância entre o normativo – que foca nas famílias – e o real – que opera quase exclusivamente a partir das mulheres. Um dos principais programas sociais a partir dos anos 2000, o Programa Bolsa Família foi analisado por diversas pesquisas qualitativas e quantitativas desde a perspectiva feminista, evidenciando resultados contraditórios em termos da igualdade de gênero, uma vez que, ao mesmo tempo que proporciona autonomia econômica para as mulheres – e, conseqüentemente, mais autonomia em outras esferas da vida –, reforça a divisão sexual do trabalho e a responsabilização das famílias e das mulheres pelos cuidados (BARTHOLO; PASSOS; FONTOURA, 2017)¹⁶.

Aparentemente, a política de creches no Brasil seguiria outro caminho. A frequência das crianças às creches têm se ampliado no país, sendo definida prioritariamente como direito das crianças à educação (MARCONDES; MORENO, 2018). A expansão do acesso à

¹⁶ Estas autoras realizaram um interessante balanço das pesquisas relacionadas ao programa bolsa família desde a perspectiva da autonomia das mulheres.

creche produz impactos nas representações do cuidado no sentido de sua desfamíliação, assim como acompanha e interfere nas mudanças em torno das identidades femininas relacionadas com a participação das mulheres no trabalho remunerado (SORJ, 2013). Mas, é preciso ressaltar, esse não é um processo linear nem isento de contradições, e muito menos definitivo, assim como não são definitivas muitas conquistas feministas, sujeitas a retrocessos (MIGUEL, 2015). Mais que isso, as responsabilidades, representações e práticas sociais de cuidado têm sido foco de disputas no contexto brasileiro de ofensiva conservadora (FARIA; MORENO; VITÓRIA, 2016; BIROLI, 2018b). Por isso se torna pertinente trazer o alerta de Rosemberg (2012, 2015a), para quem o direito das crianças à creche e o lugar institucional da política de creches não estão garantidos, e podem ser alvo de retrocessos¹⁷. Essa autora assinala haver um estigma que segue associando as creches às crianças em situação de vulnerabilidade social junto à ambiguidade do direito (da criança e da família), que reforça uma concepção de que a frequência da criança pequena às creches só deveria se dar quando a mãe está empregada. Assim, periodicamente a política de creches é ameaçada por propostas de modelos familistas e re-privatizadores. Uma aproximação ao risco de reassistencialização do cuidado de crianças pequenas nas políticas recentes (pós 2016) sugere que, para as famílias pobres, às quais se dirige a política de assistência social, a orientação tem sido o reforço do cuidado nas famílias – e pelas mulheres¹⁸; mais do que o retorno do lugar das creches para a assistência social. Essa orientação ecoa visões construídas internacionalmente entre fundações e organismos internacionais (FONSECA, 2012), que empreende um “maternalismo para os pobres” (ESQUIVEL, 2011, p. 31). Além de não ser novidade, esse tipo de orientação despolitiza a reivindicação de políticas e serviços de cuidado infantil de cunho universalista (ESQUIVEL, 2011).

De acordo com Jenson (2009), a perspectiva do investimento social seria o paradigma da política social sob o neoliberalismo, e nesse sentido a centralidade nas crianças das políticas sociais estaria inserida em uma abordagem intergeracional, e na perspectiva de viabilizar a economia baseada nos serviços e nos conhecimentos. Segundo essa autora, a

17 A discussão sobre as creches será apresentada e aprofundada no capítulo 4.

18 Esse é o caso do programa Criança Feliz (PCF), programa de âmbito nacional iniciado em 2016. A análise de Cláudia Fonseca do programa gaúcho Infância Melhor, que inspirou o PCF, considera essa iniciativa como uma “solução alternativa” para o cuidado de crianças pobres, conectada com tendências internacionais que combinam perspectivas das neurociências com a centralidade do papel das famílias, mulheres no cuidado da primeira infância, construindo uma regulação moral da maternidade direcionada aos pobres (FONSECA, 2012).

dimensão de gênero não está oculta nos termos desses debates, mas nomear as mulheres e a dimensão de gênero não significa reconhecer as desigualdades e incidir para transformá-las. O envelhecimento da população e a diminuição da taxa de fertilidade são reconhecidos, segundo Jenson (2009), conformando como questão o que fazer para que as mulheres continuem tendo filhos¹⁹, o que não configura uma perspectiva feminista ou de igualdade de gênero, muito menos interseccional. Essa autora centra sua crítica na perspectiva mobilizada por Esping-Andersen, uma análise ancorada nas considerações sobre a distribuição do trabalho de cuidado ao mesmo tempo que promove o aumento da participação feminina na força de trabalho. A análise de Jenson indica uma convergência no foco da perspectiva do investimento social tanto em países europeus quanto latino-americanos, onde as mulheres, e particularmente as mães, aparecem como meio da política focada nas crianças (FONSECA, 2012; CARLOTO, 2015; MIOTO; DAL PRÁ, 2015). A perspectiva do investimento social tem sido concretizada em legislações da primeira infância²⁰, justificadas por abordagens das neurociências (SÃO PAULO, 2018)²¹.

Outro aspecto que interessa à nossa análise se refere às formas pelas quais o Estado brasileiro aciona atores privados para a execução da política social. Para Miotto e Dal Prá (2015, p. 171), “os processos de responsabilização da família representam a contra-face da privatização da seguridade social brasileira”, e se dão tanto através de empresas como de ONG e voluntariado, e dos setores informais. Em pesquisa sobre as políticas de saúde e assistência em São Paulo, Georges e Santos (2016, p. 324) sugerem uma privatização transversal, que abrange a gestão, os operadores das políticas e as famílias.

A hegemonia da lógica mercantil é considerada por Carrasco, Borderías e Torns (2011) uma armadilha das políticas de proteção social nos países europeus. E, conforme Carloto (2015, p. 184), o mercado tem ganhado força na tríade Estado/mercado/família na política social brasileira. Lavinhas e Gentil (2018) complexificam essa discussão ao demonstrar as

19 Esse aspecto intergeracional é destacado pela autora, que problematiza o fato de que, nos objetivos do milênio, havia a perspectiva de igualdade de gênero entre as meninas, e para as mulheres adultas o foco era na saúde reprodutiva e na maternidade.

20 O Plano Municipal pela Primeira Infância (SÃO PAULO, 2018) se referencia em James Heckman, prêmio nobel de economia, segundo o qual o investimento na primeira infância pode resultar em um retorno de 7 a 10% ao ano. Essa perspectiva é reproduzida em diferentes cenários onde circulam os debates sobre primeira infância, tendente a reduzir o cuidado a números e fórmulas, e as crianças a capital humano. Frente a essa noção, reforçamos a perspectiva crítica de Picchio (2012), de que encarar a vida como capital humano é uma “mortificação sistemática do sentido da vida”.

21 Há um crescimento de legislações e políticas dirigidas a primeira infância, justificada por essas abordagens. Entre 2000 e 2014, o número de países com legislações e políticas voltadas ao desenvolvimento da primeira infância passou de 7 para 68 (OMS, 2016).

marcas da financeirização na política de saúde, previdência e educação superior. A confluência perversa, identificada por Dagnino (2004) ao discutir as contradições entre a Constituição Federal de 1988 e o neoliberalismo dos anos 1990, parece ter sido repaginada, combinando a expansão do acesso a direitos, políticas públicas e renda do trabalho com a primazia da lógica do mercado para diferentes esferas e dimensões da vida. Assim, o impulso aos setores privados e financeiros inserido na expansão da política social teria marcado uma ambiguidade da primeira década e meia dos anos 2000 (LAVINAS; GENTIL, 2018).

Podemos identificar uma convergência entre a abordagem do investimento social na política social e a primazia da lógica mercantil, no sentido de que racionalidade neoliberal envolve o Estado, que é colocado a serviço de uma suposta economia de livre mercado. Ou seja, trata-se de uma transformação neoliberal do Estado (BROWN, 2016, p. 40).

1.5.2. A análise em termos de organização social e política do cuidado e a centralidade do trabalho das mulheres

A urgência de politizar o cuidado e a forma como as sociedades o organizam tem se destacado no contexto da chamada crise dos cuidados. Esta se caracteriza pela incompatibilidade crescente entre as necessidades de cuidado, a disponibilidade de pessoas que o assumam (especialmente as mulheres), e a diminuição de serviços públicos de apoio ao cuidado nos países que em alguma medida os garantiam. Nestes países, pontas das cadeias globais de cuidado (HOCHSCHILD, 2003a), são as mulheres imigrantes que assumem cada vez mais o cuidado como trabalho, caracterizado pela precariedade e desvalorização, que muitas vezes se combina com a fragilidade de condição de cidadania dessas trabalhadoras.

Conforme assinala Pérez Orozco (2014a), a crise dos cuidados deve ser compreendida no contexto mais amplo de crise econômica e financeira, cujos efeitos são profundos e estruturais, levando a uma aproximação dos países do norte aos países do sul global, no sentido de uma crise de reprodução social. Esta é caracterizada pelo “aumento generalizado da precariedade vital, a proliferação de situações de exclusão e a multiplicação de desigualdades sociais, chegando ao ponto de configurar um processo de hipersegmentação social” (PÉREZ OROZCO, 2014a, p. 189).

De acordo com Fraser (2015b), a crise dos cuidados não é conjuntural, suas raízes são sistêmicas na medida em que repousam na contradição socio-reprodutiva do capitalismo. Os termos dessa contradição são vivenciados de maneiras distintas em cada parte do mundo, e conforme as dinâmicas das relações de classe, raça e gênero no interior de cada país. A forma com que a crise do cuidado aparece nos países cujas políticas de bem-estar têm sido desmontadas pelo neoliberalismo é distinta daquela vivenciada nos países onde os direitos e as políticas públicas nunca chegaram a ser realidade para a maioria da população. Segundo Esquivel (2011), nos países latino-americanos, a desigualdade de renda e no mercado de trabalho adquire mais relevância na caracterização de uma crise do cuidado do que os aspectos demográficos. Nestes, como é o caso brasileiro, as camadas de maior renda tendem a encontrar soluções no mercado para os cuidados – frequentemente o trabalho mal remunerado de mulheres, predominantemente negras –, enquanto nas camadas populares o trabalho não remunerado das mulheres e as redes de solidariedade sustentam o cuidado em condições de precariedade.

Assim, a desigualdade estrutural das sociedades latino-americanas é um ponto incontornável na discussão sobre as formas pelas quais são distribuídas as responsabilidades com o cuidado. De acordo com Sorj e Fontes (2012), no Brasil a provisão de cuidados se distribui desigualmente segundo as relações de gênero e classe, sendo portanto estratificada e comportando mais de um princípio regulador. A noção de regime de cuidado, se restrita à identificação de um padrão institucional, segundo estas autoras, poderia ocultar tal desigualdade, constitutiva do regime de cuidado no país.

A partir do estudo sobre a organização do cuidado em países em desenvolvimento, Razavi (2007) propôs a noção de diamante de cuidados, que adiciona a comunidade como mais um pilar de provisão do cuidado, somado à tríade Estado, mercado e família. Essa noção pretende inter-relacionar, portanto, a oferta de cuidados pelo Estado, as famílias, os mercados e também as comunidades, permitindo analisar as formas pelas quais estes provedores se articulam e também se compensam entre si. Ou seja, a provisão dos cuidados pelos diferentes atores não é analisada de forma excludente, mas a partir da relação entre eles (ESQUIVEL; FAUR; JELIN, 2012). Ainda assim, essas pesquisadoras argentinas alertam que o esquema do diamante de cuidados pode ser relativamente estável na caracterização do peso de cada um dos pilares para explicar os contextos nacionais, e

indagam se seria mais adequado falar de uma variedade de diamantes do cuidado, marcados pela dimensão de classe, em vez de falar de um único modelo.

Para o caso do cuidado infantil na Argentina, Faur (2014, p. 41) identifica “um regime híbrido, composto por modelos superpostos que se reproduzem mediante a oferta segmentada de políticas de qualidades diversas segundo as classes sociais”, análise que converge com Sorj e Fontes (2012), para quem as desigualdades sociais marcam diferentes regimes de cuidado no Brasil. Como veremos adiante, o caso brasileiro é marcado pelo cruzamento de gênero, raça e classe, além de ser notável o peso diferenciado do Estado como provedor de cuidado infantil em se tratando das diferentes regiões do país, bem como entre áreas urbanas e rurais. No escopo dessa pesquisa, indagamos se essa mesma distribuição desigual também se reproduz dentro de um mesmo município.

Nesse sentido, assumimos a definição de Faur (2014) do conceito de organização social e política do cuidado para se referir à configuração dinâmica que

surge do entrecruzamento das diferentes ofertas de instituições que regulam e provem serviços de cuidado e a forma como as famílias de diferentes níveis socioeconômicos os acessam ou não. (FAUR, 2014, p. 26)

Essa definição aborda simultaneamente a distribuição de atividades e responsabilidades com o cuidado, enfatizando a forma como diferentes setores da população se beneficiam desta oferta diversificada, de modo que a organização social e política do cuidado reflete e reproduz as diferenças de classe entre as famílias (e as mulheres), mas também entre os beneficiários do cuidado. Abordar a oferta de cuidado nos coloca em diálogo com a demanda. Uma das polêmicas na literatura sobre cuidado se refere a quem são os beneficiários do cuidado, se seriam apenas pessoas consideradas dependentes ou também as pessoas consideradas autônomas (HIRATA, 2016a). A compreensão de que a dependência é uma construção social vinculada ao androcentrismo e à desvalorização do trabalho doméstico e de cuidado nos conduz, conforme já mencionamos, à afirmação da interdependência (PICCHIO, 2012a; HERRERO, 2014; PÉREZ OROZCO, 2014b). No entanto, efetivamente tem sido o cuidado a pessoas consideradas dependentes por idade ou saúde que conforma a demanda que a intervenção pública objetivaria atender (RODRÍGUEZ ENRÍQUEZ, 2013; SORJ, 2013). As crianças pequenas, foco de nossa pesquisa, são exemplares nesse sentido.

O enfoque da organização social e política do cuidado permite revelar dinâmicas e tendências sobre a forma como se resolve o cuidado. Em que pese as mudanças relativamente velozes em termos de regulação e provimento, constata-se uma permanência da centralidade do trabalho não remunerado realizado no interior das famílias para garantir o cuidado (ESQUIVEL; FAUR; JELIN, 2012; MARTÍNEZ FRANZONI; VOOREND, 2013; SORJ, 2013), além da marca da divisão sexual do trabalho que acompanha as diferentes modalidades do trabalho de cuidado realizado nas diferentes esferas. Comparações internacionais evidenciam a importância do trabalho feminino de cuidado em diferentes países, assim como apontam o papel do Estado na regulação dos marcos normativos sob os quais os diferentes atores podem se mover para o provimento do cuidado (HIRATA; GUIMARÃES; SUGITA, 2012). A análise de Glucksmann (2012), ao olhar para os pontos de conexão entre o que denomina modos socioeconômicos e suas implicações para as diferentes modalidades de trabalho de cuidado de idosos, operacionalizou uma diferenciação entre financiamento e provisão, que nos ajuda a compreender a relação do Estado com o mercado e particularmente com a geração de empregos. Nesse sentido, a análise desta autora evita a “disjuntiva binária da (des)mercantilização” (GLUCKSMANN, 2012, p. 75), permite complexificar a discussão além da apresentação da distribuição do cuidado entre Estado, mercado, família e comunidades, e abrange, em uma análise comparativa, as diferentes configurações e fronteiras socioeconômicas do trabalho de cuidado de idosos. Essa perspectiva analítica nos interessa porque, no caso do cuidado infantil no Brasil, encontramos uma diversidade de modalidades de trabalho e lógicas de cuidado que transcendem as fronteiras do público e do privado, do doméstico familiar e comunitário, do mercado e do Estado, do formal e do informal, pago e não pago.

A seguir, discutiremos aspectos da organização social e política do cuidado de crianças pequenas, buscando delinear os contornos relevantes para a análise sobre o trabalho de cuidado, nas formas que se realizam *nas* e *entre* as fronteiras do privado e do público, do doméstico e do comunitário, do profissional e familiar.

CAPÍTULO 2: A ORGANIZAÇÃO SOCIAL E POLÍTICA DO CUIDADO DE CRIANÇAS PEQUENAS NO BRASIL

A organização social e política do cuidado de crianças pequenas no Brasil é estruturada pelas relações sociais de gênero, classe e raça e, como pretendemos demonstrar, as estruturam. De acordo com Sorj (2013), quando o cuidado é realizado fora do âmbito familiar, ele é “consistente com o padrão de desigualdade socioeconômica do país”. Mesmo que tenha havido uma progressiva expansão da externalização do cuidado, o mesmo repousa sobremaneira no trabalho não remunerado que as mulheres realizam nas famílias. Nos arranjos familiares estendidos, adquirem relevância as sogras e as avós, as tias e as irmãs, que desde pequenas vão assumindo responsabilidades com o cuidado de outras pessoas, experiência marcante nas trajetórias das mulheres negras²² e das camadas populares. E, ainda, um aspecto central na realidade brasileira é o enorme contingente de trabalhadoras domésticas (GUIMARÃES; HIRATA; POSTHUMA, 2018). Assumimos a definição de que o trabalho doméstico integra o cuidado, sendo fundamental para o cuidado de crianças pequenas.

O cuidado de crianças pequenas é caracterizado pela oferta pública insuficiente de creches, distribuída desigualmente conforme a região e a localização urbana e rural (IBGE, 2017). A renda familiar é outro fator que caracteriza a desigualdade, sendo que a oferta privada cobre um percentual importante, cujo acesso se relaciona com o poder aquisitivo (SORJ; FONTES, 2012). A dimensão de renda influencia não apenas a possibilidade de externalização do cuidado para serviços privados, como a delegação para outras mulheres (HIRATA; KERGOAT, 2007). Aí adquire maior relevância o trabalho doméstico remunerado, incluindo o trabalho das babás. Mas a delegação também se verifica no âmbito comunitário, que para as camadas populares não é marginal e nele adquire particular relevância o trabalho de cuidado realizado pelas vizinhas (capítulo 5).

A forma como as famílias garantem o cuidado das crianças pequenas se relaciona com os elementos anteriores, e, ainda, é preciso considerar a diversidade de arranjos familiares verificada no Brasil. Sinteticamente, podemos afirmar que há uma pluralidade de arranjos de cuidado, cuja trama é costurada pelo trabalho remunerado e não remunerado de cuidados. Em diálogo com pesquisas empíricas, nos valemos dos dados disponíveis nas

22 Ver por exemplo as trajetórias de Pilar, Nobre, Santana, reunidas em Santana (2019).

estatísticas nacionais para nos aproximar dessas diferentes modalidades de trabalho e procurar estabelecer relações entre elas, identificando como as relações de gênero, classe e raça delineiam seus contornos.

Esse capítulo se inicia com uma aproximação à composição dos arranjos familiares, seguida de uma análise sobre os processos de responsabilização pelo cuidado relacionados com a maternidade e a paternidade. Em seguida, destacamos os usos do tempo e as dinâmicas da divisão sexual do trabalho nos arranjos familiares, assim como abordamos o trabalho das empregadas domésticas e das babás. Analisamos, na sequência, os dados disponíveis sobre as condições de trabalho e o perfil das trabalhadoras ocupadas em profissões relacionadas ao cuidado de crianças pequenas. Por fim, destacamos a realidade específica da política de creches em São Paulo e as características do trabalho das profissionais de creches na cidade.

*Arranjos familiares*²³

De acordo com o IBGE, em 2018, a taxa de fecundidade era de 1,77 filhos por mulher, representando uma diminuição de cerca de 70% desde a década de 1970 (5,7).

Os dados da PNAD Contínua 2018 indicam que as crianças de 0 a 5 anos estão presentes em 18% do total de arranjos familiares nas unidades domésticas brasileiras. Esses arranjos apresentam uma diversidade de composições²⁴.

Tabela 1. Arranjos familiares das crianças de 0 a 5 anos, por raça
Brasil 2018

Tipo de arranjo	Total	Branças	Negras
Nuclear: apenas pais	60,75%	65,81%	56,68%
Nuclear+estendida: pais + outros parentes e não parentes	3,79%	3,82%	3,75%
Monoparental: só mãe	9,27%	7,46%	10,77%
Monoparental: só pai	0,59%	0,47%	0,68%
Recomposta: mãe + padrasto	2,97%	2,35%	3,48%
Recomposta: pai + madrasta	0,65%	0,60%	0,69%
Estendida/Composta	21,98%	19,48%	23,94%

Fonte: PNAD Contínua Anual 2018. Elaboração própria.

23 Nos cruzamentos dos dados da PNAD consideramos as crianças pequenas pela faixa etária de 0 a 5 anos, porque essa é a faixa etária que compreende o público da educação infantil no país.

24 A diferença entre nuclear+estendida e Estendida/composta é que na segunda o responsável pelo domicílio não é pai ou a mãe da criança. Eles podem estar presentes mesmo assim, mas na Pnad contínua não é possível identificá-los com certeza. Além disso, todos os arranjos podem incluir irmãos ou meio irmãos das crianças.

Os arranjos familiares apresentam diferenças significativas com relação à cor/raça (Tabela 1). Entre as famílias negras o percentual de arranjos monomarentais é cerca de 3% superior ao das famílias brancas, enquanto a proporção de arranjos nucleares é cerca de 9% inferior. A diferença é acentuada quando comparadas as proporções dos arranjos familiares entre os quintis de renda²⁵ (Tabela 2).

Tabela 2. Arranjos familiares das crianças de 0 a 5 anos, por quintil de renda do trabalho domiciliar per capita*
Brasil 2018

Arranjo	Total	Quintil 1	Quintil 2	Quintil 3	Quintil 4	Quintil 5
Nuclear: apenas pais	60,75%	41,17%	51,91%	60,54%	73,35%	84,16%
Nuclear+estendida: pais + outros parentes e não parentes	3,79%	1,99%	3,66%	4,54%	4,28%	3,42%
Monoparental: só mãe	9,27%	27,63%	10,57%	6,85%	3,39%	3,30%
Monoparental: só pai	0,59%	0,75%	0,53%	0,74%	0,52%	0,39%
Recomposta: mãe + padrasto	2,97%	2,73%	3,92%	3,18%	2,37%	1,03%
Recomposta: pai + madrasta	0,65%	0,28%	0,80%	0,82%	0,47%	0,44%
Estendida/Composta	21,98%	25,45%	28,61%	23,33%	15,64%	7,27%

* A renda domiciliar per capita usada aqui não inclui rendimentos de outras fontes, como programas sociais, aposentadoria, renda do capital, etc.

Fonte: PNAD Contínua Anual 2018. Elaboração própria.

Tem-se, no primeiro quintil, uma proporção muito superior de arranjos monomarentais, que diminui nos quintis superiores, onde aumenta significativamente a proporção de arranjos de famílias nucleares (Tabela 2). A presença de arranjos estendidos/compostos, ou seja, aqueles em que os pais e/ou mães das crianças de 0 a 5 anos podem estar presentes, mas não são os responsáveis pelo domicílio, tem mais relevância entre os primeiros quintis de renda, e é ligeiramente superior entre a população negra.

Os arranjos familiares com crianças de 0 a 5 anos são diversos no país. Ainda que os arranjos nucleares sejam maioria, há diferenças significativas conforme os quintis de renda do trabalho, assim como conforme a cor/raça. A diversidade de arranjos familiares amplia ou restringe as possibilidades de compartilhamento do cuidado no interior das famílias.

2.1. Responsabilização pelo cuidado: família e maternidade

Ao olhar para os trabalhos que viabilizam a vida das crianças pequenas, o trabalho doméstico e de cuidado realizado nos domicílios, majoritariamente pelas mulheres, é fundamental. Procuramos nessa seção discutir como se constrói a responsabilização social

25 Cada quintil corresponde a 20% da amostra, sendo que no primeiro quintil se encontram os 20% com menor renda do trabalho e no quinto os 20% com maior renda do trabalho.

pelo cuidado a partir das visões e práticas em torno da maternidade, o que permite, simultaneamente, refletir sobre a maternidade não só relacionada às idealizações e discursos, mas encarnada em práticas materiais e subjetivas de cuidado.

Sobre família e maternidade há um longo percurso de debates feministas – instigante e extenso, controverso teórica e politicamente – que informa nossa discussão (GLENN, 1994; HILL COLLINS, 1994; COLLIN; LABORIE, 2009; DEVREUX, 2009; BIROLI, 2018a). Em linhas gerais, podemos afirmar que a crítica feminista logrou desnaturalizar tanto a família quanto a maternidade, argumentando a necessidade de discutir ambas imersas nas relações sociais, em suas dimensões sociais, políticas, materiais e simbólicas. Trata-se assim de noções e instituições construídas socialmente e, portanto, que se modificam ao longo do tempo e dos lugares. Nesse sentido, Ferrand (1989) situa a análise no marco das relações sociais, e afirma que a forma como a maternidade e a paternidade se configuram socialmente são expressão da dominação dos homens sobre as mulheres.

Por um lado, esses debates partiram da perspectiva feminista em direção aos paradigmas androcêntricos dos estudos sobre família ou às visões conservadoras sobre a família e maternidade expressas em disputas em torno de políticas, representações sociais e direitos das mulheres. O debate sobre a maternidade – e sua relação com o trabalho doméstico e de cuidado em diferentes arranjos familiares marcados pela classe e pela raça – se deu também dentro no feminismo. Destacada é a crítica antirracista que questionou a generalização da experiência de poucas mulheres – brancas e de classe média/alta – como referência para o conjunto, não apenas porque a universalização invisibilizava outras experiências, como porque as reforçou como se fossem desviantes, fora da norma (hooks, 2015). Hill Collins (1994, p. 48) questiona os pressupostos dessa concepção universalista, em que tanto as mães como os filhos gozariam de segurança econômica, como na qual as mulheres em questão podiam se ver – e serem vistas – como indivíduos em busca de autonomia, e não como integrantes de comunidades étnico-raciais em luta por poder e sobrevivência. Nessa perspectiva, situada na realidade estadunidense, a relação entre maternidade, condições materiais e organização do cuidado se evidencia na medida em que, na experiência das mulheres negras, garantir o sustento econômico é historicamente atribuição também das mulheres – mães – e a responsabilidade de cuidado das crianças seria mais compartilhada com outros membros da família e da comunidade (HILL COLLINS, 1994, 2000). Dessa forma, a ênfase na construção social da maternidade implicaria um deslocamento do olhar, de uma norma que produz desvios, para a afirmação

de que a diversidade de experiências de maternidade seria a regra, e que tal diversidade é engendrada por desigualdades (GLENN, 1994). Assim, para Glenn (1994) as hierarquias de raça e classe produzem ao mesmo tempo diferenças e interdependências entre as mulheres brancas de classe média e as mulheres trabalhadoras racializadas, indicando que há divisões internas ao grupo das mulheres com relação à divisão do trabalho reprodutivo²⁶ e à maternidade.

Para Biroli (2018a), é preciso analisar família e maternidade articulando as perspectivas do controle e dos privilégios. Pela primeira, temos a crítica ao controle reprodutivo, à heteronormatividade e à normalização de condutas e padrões; e pela segunda, parte-se das desigualdades e do cruzamento das relações de gênero, classe e raça. De acordo com essa autora, a separação estrita entre esferas públicas e privadas – referenciada na experiência da burguesia em seu advento como classe dominante – configura a “noção de domesticidade e o ideal de maternidade que, embora não seja a regra para a maioria, se impõe como *ideal* hegemônico, e atua na produção de desigualdade e estigmatização”²⁷ (BIROLI, 2018, p. 2042).

Como experiência concreta, a maternidade é marcada por contradições e ambivalências, já que pode aparecer tanto como imposição quanto como projeto de vida (COLLIN; LABORIE, 2009; BIROLI, 2018a). Mas as disputas em torno da maternidade estão sempre relacionadas com as tensões e jogos de força das relações sociais de gênero, imbricadas com raça e classe, e se relacionam com o mercado de trabalho, a política social, o controle sobre o corpo e a sexualidade.

Decisão e responsabilização

À luz desse debate, sublinhamos como extremamente relevante no caso brasileiro o fato de que o aborto não seja reconhecido como um direito das mulheres, e portanto não se pode dizer que as mulheres tenham autonomia sobre essa decisão fundamental com relação à maternidade²⁸. Entre os sujeitos de nossa pesquisa, encontramos experiências diversas sobre os momentos em que tiveram os filhos: as situações são tanto de gravidez planejada

26 Conforme termo utilizado pela autora (*reproductive labor*).

27 A pesquisa de Ariza (2017) revela como às mulheres negras pós-abolição a maternidade foi negada e sua capacidade como mães questionadas por esses ideais (julgadas infames, inadequadas para a maternidade), em processos judiciais que as afastavam de seus filhos e os integravam a nascente força de trabalho urbano “livre”.

28 O aborto no Brasil só é permitido em três situações, quando a gestante corre risco de vida, quando a gravidez é resultante de estupro, e em caso de anencefalia fetal. Para um panorama sobre a situação do aborto no Brasil remetemos a Silveira et al (2018).

quanto não planejada. Em cada um desses grupos de situações, encontramos menção ao desejo de ter filhos, ao planejamento do casal, à aceitação da gravidez sem manifestar dúvida, mesmo em caso de ter sido classificada como um ‘susto’, à afirmação de que não queria ser mãe, mas o companheiro queria e, portanto, quando engravidou seguiu com a gestação, a assumir a gravidez da companheira, fruto de outra relação. Assim, a decisão pode se dar antes da gravidez, ou diante da gravidez, e está imersa em circunstâncias objetivas e subjetivas. Especificamente com relação a levar adiante uma gravidez que não havia sido planejada, fazendo referência à possibilidade de interrompê-la, foram duas situações relatadas, que apontam diferentes visões sobre o significado da gravidez e do aborto.

Eu tava no meio do doutorado, foi acidental. Eu tava tomando, inclusive, pílula. A gente não sabia se ia ficar ou se ia... aí nesse momento eu botei mais pé firme nesse ponto [...] E foi bem na época que a Fapesp aprovou licença maternidade, então isso já me dava uma garantia. E assim, queira ou não queira, na época tinha um desejo, de ser mãe, de alguma forma. Mas foi um susto na época. Fábio ficou bem assustado também e a gente foi levando até que a gente assumiu que ia ter e foi mais tranquilo. Mas a chegada dela foi legal assim no final das contas. A gente gosta muito dela. (Mayara – filha de 1 ano e 5 meses matriculada em creche particular)

Eu descobri com 40 anos que engravidei, o pai tinha 23 anos. [choro] E quando eu falei pra ele que eu estava grávida, ele falou que jamais iria aceitar essa criança. Ele rejeitou, falou que era pra mim abortar, que não queria jamais que essa criança existisse. Então eu falei pra ele que era melhor ele dar um tiro na cabeça dele do que eu tirar essa criança, porque a criança não tinha nada a ver com essa história. Falei ela vai sobreviver, se você não quiser, tem uma mãe que vai querer por toda a vida. (Matilde – filhos de 23 anos, 20 anos e filha de 1 ano e 11 meses, esta matriculada em CEI)

As duas situações são contrastantes em termos da relação das mulheres com os homens envolvidos na gravidez e em termos de renda. Mas o que interessa ressaltar aqui não é esta última dimensão, já que a visão sobre o aborto não se explica pela renda. Interessa ressaltar a forma como se deu o processo de decisão. No primeiro caso, as ponderações sobre a situação, sobre os desejos e vontades em torno da maternidade, sobre o momento de vida são destacadas pela entrevistada em seu relato. A decisão se mostra como um processo que durou um tempo até se converter efetivamente em uma decisão. No segundo caso, expressamente conflitivo, a entrevistada afirma sua decisão diante da negação do

então namorado. Não foi, entretanto, um processo isento de sofrimento, como fica evidente pelo choro durante o relato. Como foi percebido ao longo da entrevista, o conflito com o pai da filha se iniciou na gravidez, mas se complexificou e aprofundou nos quase dois anos da criança.

Os próximos dois relatos são de entrevistadas que não planejaram e não queriam ter filhos no momento em que engravidaram.

Eu tive minha filha com 37 anos, foi um susto, porque eu tava começando a fazer um tratamento, ia fazer a cirurgia para não ter mais, fazer a laqueadura. E quando eu fui fazer a ultrassom, apareceu lá ‘olha, você tá grávida’. Eu falei OI??? Mas tudo bem. (Marli – filhos de 20 anos, 15 anos e filha de 5 anos, esta matriculada em EMEI)

Eu era novinha, dezessete anos [...] Ele já tinha uma namorada e já tinha engravidado a namorada. Ele já tinha um filho. [P: Ele é mais velho?] Ele é mais velho... Eu conheci ele e logo que eu perdi a virgindade eu engravidei. Não me preveni, foi na primeira vez... [...] Aí Jonas eu quis, já estava com a cabeça feita, madura. Já tinha criado o João, já sabia o que era ser mãe, já sabia a dor do parto... (Cristiane, babá)

Em ambos os casos ter filho não era o que desejavam no momento em que engravidaram, sendo no primeiro caso exatamente o contrário dos planos. No segundo caso, a expressão de que não queria se deu ao afirmar que o segundo filho sim, queria. Outra situação se refere à pressão que os homens podem exercer quando as mulheres não têm os filhos como parte de seus projetos de vida:

Ele cobrava muito, ele sempre me cobrou ter filhos e eu falava pra ele que não queria. Eu falava pra ele: eu não me vejo mãe e não acho que é preciso, mas ele sempre quis. Daí foi o que ele esperava, pra mim foi mais surpresa. Pra mim foi mais difícil se adaptar a uma nova rotina de ter filho, cuidar dela, cuidar da casa, cuidar de mim, do meu profissional. (Michele – filha de 2 anos matriculada em CEI)

Os desdobramentos da trajetória das entrevistadas indica que efetivamente ter filhos segue tendo implicações mais para a vida das mulheres do que para a dos homens, ou seja, uma responsabilização diferenciada sobre o cuidado das crianças.

Então assim, ele é pai pra levar pra passear. Só. O resto sou eu. Matrícula escolar, educação, financeiramente, na saúde, tudo sou eu. Então assim, eu queria que fosse pai de verdade, porque pai pra tirar foto é fácil, né? Pai pra pegar e olha, tô aqui no parque e divulgar, olha que lindo. É muito fácil. Mas pai de verdade, ele não é. Se tivesse essa colaboração, pra mim seria bem mais

fácil. (Marli – filhos de 20 anos, 15 anos e filha de 5 anos, esta matriculada em EMEI)

Ele não foi no hospital, ele não conhece a menina, ele mandou o RG dele por um parente pra poder estar registrando, aí eu também achei aquilo muita humilhação, ele dar um pacote de leite e um pacote de fralda. Aí eu coloquei ele na justiça. Depois que eu coloquei ele na justiça minha vida virou um inferno, ameaças e ameaças e eu fiz vários boletins de ocorrência. Aí a justiça decidiu, ele paga pensão, eu não tenho contato com ele. E ele também não tem contato com as crianças. (Mariane – filho de 8 e filha de 4 anos, esta matriculada em EMEI)

Assim, o sentido social atribuído à maternidade implica uma responsabilização que não necessariamente se aplica para a paternidade, especialmente quando não estão em relacionamentos estáveis²⁹, mas não exclusivamente nessas situações. **Por isso, no contexto de relações heterossexuais, o sentido social da maternidade deve ser analisado frente ao sentido social da paternidade (FERRAND, 1989).**

Tinha terminado o ensino médio. Quando eu fiquei sabendo da gravidez, eu era um adolescente que não tinha rumo, não tinha o pensamento de crescer e de estudar, nada. Mas, quando você vai ser pai, vai ter responsabilidade. Eu entrei pro ramo da obra, trabalhei muito tempo de ajudante [...] eu descobri na obra eu gostava de trabalhar com elétrica e fui me formar. No intuito da gravidez, que eu tinha que criar uma responsabilidade e fazer caminhos melhores. Então, eu vi que minha profissão era elétrica. Então, a gravidez teve muita colaboração com essa parte. Definiu, porque você vai ser pai tem que ter um foco. (Miguel – filha de 3 anos matriculada em CEI)

A experiência desse entrevistado revela um sentido de responsabilidade adquirido com a gravidez, e que se concretiza no trabalho profissional, seguindo dessa forma a expectativa socialmente construída do pai como provedor. Esse processo de responsabilização diferenciada é elaborado socialmente, e nele interferem processos institucionais, materiais e simbólicos (BIROLI, 2018a). As licenças-maternidade e paternidade são exemplares na medida em que expressam e incidem sobre esse processo de responsabilização. Dois aspectos são relevantes para nossa análise, o primeiro referente à divisão sexual do trabalho e o segundo às divisões entre as mulheres a partir de sua posição no mercado de trabalho.

²⁹ Entre as mães solteiras entrevistadas em nossa pesquisa, na maioria dos casos não há uma presença dos homens na relação com os filhos, nem o pagamento da pensão. A decisão de recorrer à justiça para garantir a pensão reflete a experiência de algumas entrevistadas, e inclui casos em que o processo não chegou a ser concluído.

Para as mulheres, o direito à licença-maternidade é de 120 dias, e para os homens, de 5 dias, sendo que no setor público e em grandes empresas³⁰ o período pode ser estendido para 180 dias no caso das mulheres e 20 dias para os homens, uma evidência da responsabilização diferenciada para homens e mulheres com o cuidado das crianças após o nascimento.

Eu tirei uma semana de licença [...] E não colocaram ninguém no meu lugar, então o serviço acumulou. Em suma, não tive licença. (Marcos – filha de 9 anos e filho de 5 anos, este matriculado em pré-escola)

Ele tirou licença paternidade quando.. Não, ele teve cinco dias. Foi horrível. (Marília – filha de 2 anos e 7 meses matriculada em creche particular)

Então eles deram uma semana pra ele em casa depois que ela nasceu. Aí depois disso ele voltou a trabalhar. Minha mãe ficou comigo até meio de julho e Lucas entrou de férias. Então até meio de agosto eu tive alguém pra ficar comigo. Depois disso eu fiquei sozinha com ela. (Mayara – filha de 1 ano e 5 meses matriculada em creche particular)

Na prática, os relatos acima revelam, em primeiro lugar, que o tempo é tão diminuto que não chega a ser considerado efetivamente uma licença para o cuidado, no sentido de que o trabalho não chega a ser reorganizado para que outras pessoas assumam suas responsabilidades, de modo que, ao voltar da licença, o entrevistado teve que encaminhar as tarefas que haviam sido acumuladas. Conforme aponta Marcondes (2019), a licença-paternidade foi constituída em função de dias para que os pais realizassem procedimentos de registro civil. O período diminuto da licença paternidade é vivenciado de forma negativa pelas mulheres, pois significa menos compartilhamento dos cuidados, de modo que estas ou contam com outros apoios familiares ou enfrentam sozinhas esse período. Como encontramos em muitos relatos em que era a primeira experiência das mulheres com filhos, os primeiros dias, semanas, meses são envoltos em desafios, descobertas, aprendizagens, cansaço, insegurança, trabalho e sentimentos intensos. Constatamos a recorrência de uma situação percebida pelas mulheres que se viram pela primeira vez sozinhas com um bebê, sem saber o que fazer – ou sem ter certeza de como lidar –, mas que concretamente encontram formas e aprendem, o que as converte na sequência como as únicas da relação que sabem o que fazer, como resolver as situações. Os relatos

30 A extensão das licenças requer a adesão ao Programa Empresa Cidadã, e as empresas de grande porte podem ter os valores, pagos à trabalhadora, restituídos por meio da dedução em impostos; enquanto as empresas de médio e pequeno porte podem aderir ao programa mas não recebem restituição. (MARCONDES; MORENO, 2018).

evidenciam, assim, que não se trata de um saber inato, mas aprendido pela prática, a partir da qual se manifesta a divisão sexual do trabalho, constitutiva do processo de responsabilização com o cuidado.

Quando a Laura nasceu aí eu fiquei quase cinco meses em casa. Que foi 120 dias de licença-maternidade e eu pedi umas férias. (Michele – filha de 2 anos matriculada em CEI)

Na escola tive licença-maternidade, tudo bonitinho. [...] Muito pouco tempo, quatro meses. É muito pouco e assim como eu tinha saído um mês antes de férias, aliás já como licença, quando ele fez quatro meses eu já tive de voltar. Então assim é muito bebezinho, sabe... Então pra mim foi bizarro, acho que foi muito pouco tempo. Porque ainda mama no peito né, então você deixar... ainda bem que eu me programei muito, eu fiquei mais tranquila de ele ficar com o pai. Agora imagina a mãe que tem que deixar com um estranho, sabe... Deixa o coração apertado. Mesmo ficando com o pai pra mim os primeiros dias foi difícil. Eu saía chorando. (Clarice, babá e auxiliar de escola de educação infantil)

Eu tive quatro meses de licença. Tirei um de férias e teve férias coletivas do escritório, então acabei ficando seis meses. Na época meu marido estava trabalhando e estudando à noite, e aí eu comecei a buscar algumas escolas na região. Foi um período difícil porque a Joana tinha uns meses e aí as pessoas olhavam e falavam, ‘mas, nossa ela é muito pequena’. E dali a um mês ela já ia estar na escola e me dava uma angústia. (Marília – filha de 2 anos e 7 meses matriculada em creche particular)

O período da licença-maternidade marca os primeiros cuidados do bebê, a amamentação e a construção de vínculos, identificados como essenciais para a primeira infância. Os relatos indicam a construção de afeto, de intensa preocupação que articula as dimensões objetivas e subjetivas, e também um período em que organizam a forma de resolver o cuidado no período de volta ao trabalho profissional. As trabalhadoras procuraram combinar o período de férias com o da licença, prorrogando a volta ao trabalho. É importante ressaltar que a licença-maternidade no Brasil se insere nos direitos trabalhistas e nos benefícios da seguridade social. Isso significa, portanto, que não é extensivo a todas as mulheres, pois é garantido apenas para as trabalhadoras registradas³¹ (direito trabalhista) ou, no caso das que acessam via seguridade social, para as seguradas especiais (como as rurais), ou as que contribuem para o Regime Geral de Previdência Social (RGPS) como seguradas individuais ou facultativas. Como aponta Teixeira (2019), o número de trabalhadoras que não contribuem para o RGPS é da ordem de milhões,

31 Pesquisa realizada por Machado e Pinho Neto (2017) revelou que há, no Brasil, uma alta taxa de demissões de mães após os meses de estabilidade garantidos pela licença-maternidade.

considerando a extensão da informalidade no mercado de trabalho brasileiro. No caso da licença-maternidade isso se converte em uma “hierarquia de valor à maternidade”³², que varia segundo o estatuto da trabalhadora, contribuinte ou não contribuinte” (SORJ, 2013, p. 486). No cuidado das crianças nos primeiros meses, as dificuldades marcadas pela situação de trabalho apareceram nos relatos das entrevistadas relacionadas com a amamentação:

Então, o Rafa eu só amamentei durante uns 30 dias. O tempo antes de trabalhar. (Manuela – filhos de 15 anos e 5 anos, este matriculado em EMEI)

Eu deixava ela pequenininha com minha mãe e ia fazer uns bicos, ah, já entreguei bolsa também, com um rapaz que tinha fábrica e eu entregava com ele nas lojas. Aí quando eu chegava em casa, chegava com mancha de leite, era muito leite. (Madalena – filhos de 17 anos, 8 anos e 5 anos, este matriculado em EMEI)

Não, que muita mulher hoje não dá de mamar não... vai trabalhar... Essa aqui ficou um mês com a mãe e foi direto pra mamadeira. (Cassilda, cuida de crianças da vizinhança em sua casa)

A licença-maternidade não é a regra, assim como não o é a possibilidade de amamentação pelo período recomendado pelas políticas públicas. De acordo com Cadoná e Strey (2014), há um incentivo (desde o âmbito governamental e de organizações internacionais) ao aleitamento materno em campanhas cuja concepção e direcionamento prescrevem práticas de cuidado e regulam práticas maternas, tendo como referência a visão de especialistas de saúde. Algumas entrevistadas relataram o esforço que fizeram para organizar o cotidiano e dar conta dessa recomendação.

Aí enfim foi um período muito difícil. Eu acordava, dava o mamar, deixava ela no berçário, voltava para o trabalho, tirava leite, levava pra ela na hora do almoço, amamentava na hora do almoço, deixava o leite da tarde. Depois buscava ela, amamentava de novo. Assim, foi um esforço bem grande que eu fiz para ela continuar amamentando, não deixar de tomar o leite. E aí, a separação foi bem difícil. (Marília – filha de 2 anos e 7 meses matriculada em creche particular)

A família dá conforto, dá segurança, dá amor, tudo começa a partir dos pais, nesse início da vida é muito importante estar perto dos pais, a própria amamentação. Você pode tirar o leite, mas é outra coisa colocar seu filho no

32 Alexandra Kolontai, retomada por Biroli (2018a) problematizava, no início do século XX, a desigualdade de tratamento entre mulheres grávidas e mães da classe trabalhadora e da burguesia, identificando que as primeiras enfrentavam negligência enquanto as segundas eram protegidas. Ainda hoje, são identificadas outras formas de expressão da desigualdade entre as mulheres no processo que envolve a maternidade, como por exemplo a violência obstétrica que, no Brasil, é realidade marcada pelo cruzamento de gênero, classe e raça (VENTURI; GODINHO, 2013).

peito do que esquentar uma garrafinha. Então podendo em boas condições se você tiver a chance de poder dar isso pro seu filho, acho que é muito preferível e é um cheiro, é um tato. (Maitê – filho de 3 anos matriculado em CEI)

A questão da amamentação envolve os significados da maternidade e as prescrições do cuidado, nos quais a dimensão biológica é socialmente reforçada, atualizando os mecanismos de naturalização da figura da mãe como principal responsável pelo cuidado³³. O reforço da centralidade da relação mãe-bebê nessa fase da amamentação “deixa de lado todas as demais possibilidades de relação que a criança poderia estabelecer com outros possíveis cuidadores” (CADONÁ; STREY, 2014, p. 495). Essas autoras refletem criticamente sobre a lógica causa-efeito que relacionaria esse cuidado “pessoal e intransferível” realizado pelas mães, a partir da amamentação, com o destino da saúde das crianças. Tal lógica reforça a responsabilização das mães pelo cuidado, e também as pressões que podem se manifestar, como culpabilização quando acontece algum problema com a criança (de saúde ou comportamento, por exemplo).

As visões hegemônicas uma vez mais são contrastadas com a experiência real das entrevistadas, que indicam seus esforços, as implicações de tais esforços para a rotina e o corpo, e também com o que os homens poderiam contribuir. Relatam, por exemplo, que depois de amamentar, facilitaria se os parceiros fizessem o bebê arrotar. No entanto, em alguns casos a participação dos homens é resultado de algum nível de pressão e negociação.

Até sete meses, fiz de tudo pra dar o leite, mas estava parecendo uma galinha de tanto comer milho porque disseram... olha [mostrando fotos]. Às vezes eu estava cansada à noite, porque a gente estressa amamentar né? Dói, ficou ferido o peito pra amamentar, aí eu comecei a ficar estressada, e aí ele [marido] começou a dividir um pouco porque como eu tinha pouco leite ele sugava muito forte. Aí com dez dias a gente começou a dar a fórmula pra ele, daí ele começou a fazer o leite. Aí ele levantava à noite quando ele estava chorando, fazia o leite dele dava pra ele, trocava a fralda e eu conseguia descansar um pouco mais. [P: e ele começou a dividir por iniciativa dele?] Não, foi livre e espontânea pressão mesmo. (Marta – filho de 2 anos matriculado em CEI)

33 A atualização do discurso biológico a partir das tecnologias e do poder médico tem envolvido a questão da amamentação desde outros lugares. Por exemplo a experiência de uma entrevistada de nossa pesquisa, foi de indução da produção de leite por meio de ingestão de medicamento antidepressivo, com acompanhamento médico. Esse procedimento segundo seu relato, estimula a produção de um *hormônio* que se relaciona, segundo lhe contou o médico, com a *disposição para o cuidado*.

Assim, fora os casos das entrevistadas que não ficaram com as crianças nos primeiros meses por determinantes do trabalho, e uma entrevistada que indicou não ter conseguido amamentar por mais de três meses “pelo tanto de nervoso” que passou, as demais amamentaram – a maioria não exclusivamente – até pelo menos os seis meses, algumas até quase dois anos. Enquanto algumas relataram dificuldades e estratégias para parar a amamentação, como colocar babosa e pimenta no peito, outras indicaram que o momento de parar depende mais do tempo e da vontade da criança.

Os aprendizados e práticas sociais dos cuidados se constroem a partir do tempo, da energia despendida, do convívio intenso e das condições de trabalho e vida dos sujeitos envolvidos no cuidar nos primeiros meses da criança. A disponibilidade e a habilidade para os cuidados não se relacionam com disposições individuais, mas com responsabilidades atribuídas desigualmente no jogo de forças das relações sociais. No próximo item discutiremos a suposição de que as mulheres cuidam essencialmente motivadas pelo sentimento de amor, suposição profundamente vinculada às relações sociais de sexo. Busca-se demonstrar que esse sentimento convive com outros e é contraditório, sendo construído pelas práticas de cuidar.

Ambivalências

Conforme já discutimos anteriormente, as dimensões afetivas e subjetivas dificilmente são separáveis da própria atividade de cuidar (HIMMELWEIT, 2011). A responsabilidade e as práticas de cuidado criam um “complexo de relações humanas sobre o qual de alguma forma se sustenta o resto da sociedade” (CARRASCO, 2003, p. 16). A partir do que apreendemos na pesquisa de campo, a análise sobre o cuidado de crianças pequenas se complexifica à luz da experiência real da maternidade, das práticas e dos processos de responsabilização sobre o cuidado que marca os primeiros meses e a primeira infância. **As linhas que separaram as experiências marcadas pelo amor e pela “transcendência” da maternidade daquelas marcadas pelo “áspero e amargo limite das coisas tais como são³⁴, a**

34 Optamos por não abrir a análise sobre “a dureza das coisas como são” que nos distanciaria de nosso foco, mas nos parece importante ressaltar sua recorrência e as formas como se manifestam na experiência dos sujeitos de nossa pesquisa. Em primeiro lugar, a violência sexista, como abuso, assédio e violência sexual na infância e adolescência das entrevistadas, e também na relação conflitiva com os homens com quem se relacionavam, incluindo os pais dos filhos. A violência que utiliza inclusive como justificativa a criança, e em dois casos, a violência da relação também atinge as crianças. As privações econômicas e falta de apoio levou duas mães solteiras a viver por um período em situação de prostituição, fato que não é de conhecimento de suas famílias. A situação de privação, a humilhação e vergonha que algumas relatam sentir pela situação em que vivem é outro aspecto da “dureza das coisas”,

dureza do patriarcado” (RICH, 1983, p. 315), reforçam uma ou outra dimensão como se fossem vivenciadas de forma separada pelas mulheres. As análises sobre a maternidade enfrentam, segundo Biroli (2018a, p. 2414), o duplo risco de ignorar “o que é significativo na vivência das pessoas” ou de ocultar as formas de opressão contidas nessa experiência, que “significa afeto intenso para muitas, assim como um trabalho que se desdobra por anos e pode constituir uma identidade, mas nem por isso deixa de implicar exploração e restrições”.

Efetivamente, as situações de sofrimento, conflitos, dificuldades extremas e adoecimento mental marcaram a experiência de várias entrevistadas, e por isso as visibilizamos a seguir tentando analisar como a responsabilização pelo cuidado influencia tais situações recorrentes.

Eu não conseguia me separar dela, doía demais, eu chorava. [...] Daí acabou que eu tive que sair [do emprego] eu precisava sair. [...] Era muito difícil, eu sofri tanto, aquilo me maltratava tanto por dentro. Eu era tão neurótica por ela, tão paranoica que eu não tomava banho, não deixava ela pra tomar banho. Eu botava ela dormindo, e eu ficava ouvindo o choro dela, mesmo ela dormindo. Eu não tomava banho, não fazia nada sossegada, não ia na padaria. [...] Eu não focava mais em mim, naquela loucura e aquela pressão... que você tem que fazer isso, fazer aquilo, quando chegasse a comida tinha que estar pronta, casa tinha que estar limpa, a criança bem cuidada. Essa pressão. Eu tava engordando, tava triste, tava acabada, detonada. Aí aos poucos eu fui acordando. Eu falei assim, não, pera aí, eu preciso voltar a trabalhar. (Elis, professora de CEI conveniado, filha 2 anos e 7 meses, matriculada em CEI)

O que o pessoal que vinha me visitar falava: ah, aproveita que ela tá descansando e descansa também. E eu não conseguia, eu tinha de deixar tudo [trabalho doméstico] pronto pra quando ela acordar eu cuidar dela. [...] Porque não sei se é mãe de primeira viagem, tinha umas colegas que falava: meu você pirou com a Laura. Porque eu me dediquei mesmo. Tudo pra mim era a Laura, porque eu tinha muito medo dela adoecer. (Michele – filha de 2 anos matriculada em CEI)

Não dava pra tomar banho. Ela era neném e ela não conseguia sair do berço e ficava lá berrando, era um pânico. Você tem que acordar bem antes e ficar rezando para a criança não acordar. Isso vai gerando um stress, porque a gente nunca tem ninguém para ajudar. Eu sempre me virei sozinha com ela. Você abre mão do seu bem-estar para dar conta de outro. [...] Quando a Joana nasceu e eu comecei a trabalhar, eu tinha de ferver o negócio para tirar o leite. Fazer a malinha do leite, cuidar das coisas dela e o bonitão acordava,

e a fome é uma realidade de entrevistadas diretamente ou de crianças das quais cuidam de forma remunerada. O questionamento da paternidade pelos homens também apareceu em mais de um relato, explicitamente a partir de atributos da criança. Por fim, um aspecto que se relaciona com as visões do “ser mulher” presente nas entrevistas mas não relatados aqui se refere a que o tempo ‘livre’ para muitas é marcado pela frequência a igrejas, em sua maioria evangélicas, e onde as mulheres podem levar as crianças.

tomava banho e saía. Eu pensei ‘Meu, tô surtando’. [...] Aí uns três meses atrás eu descobri que eu tava com depressão e comecei um tratamento e hoje tô bem melhor. Tô conseguindo retomar as atividades que eu tinha parado completamente de fazer. Às vezes a gente acha que é só o cansaço, mas tem que estar sempre vendo para saber se não são outras coisas, uma depressão, uma ansiedade, algo que vai além do normal que você não percebe. (Marília – filha de 2 anos e 7 meses matriculada em creche particular)

Os três relatos acima têm em comum a compreensão do conjunto do que é necessário para o cuidado – incluindo coisas relacionadas com a casa, com a roupa, tarefas da casa – e a responsabilização prioritária das mulheres por garantir sua realização. Essa compreensão aparece com a visão de que esta é uma exigência e obrigação, um “tem que”, e para as mulheres significa pressão e tensão que, conforme os relatos, não são vivenciadas como obrigação pelos homens. O outro elemento que se destaca é o abrir mão do próprio bem-estar (descanso, interesses) em função do bem-estar da criança, relacionada com a compreensão sobre o nível de dependência da criança e sua responsabilidade para garantir que ela fique bem, que não adoça. As entrevistadas revelam uma percepção de que estavam “surtando”, “pirando”, “depressão”, percepção vinculada ao medo, ao conjunto de tarefas, à preocupação, e à falta de tempo para si.

Às vezes eu preciso me humilhar [choro] para alguém da família ficar, porque não é fácil, é muita coisa pra mim sozinha. Eu imploro pros meus irmão ficarem com as crianças pra eu poder ir pagar uma conta, pra arejar minha cabeça também que eu preciso... pra eu poder me soltar, pra eu poder ter um tempo... você tem um tempo pra você? Eu não tenho. Às vezes é muito humilhante. O meu filho é muito magrinho, e minha mãe fala que ele tá magro porque você não dá comida, que eu não passo em consulta, ela fala mas sabendo que eu faço tudo isso. Então é muita coisa pra mim sozinha. É consulta, preocupações, aquela bomba dentro de você. (Mariane – filho de 8 e filha de 4 anos, esta matriculada em EMEI)

As tensões entre as responsabilidades com os cuidados, a superposição entre tempos e trabalhos, o contínuo deslocamento entre espaços de trabalho movido por diferentes lógicas (trabalho profissional/trabalho doméstico e de cuidado), são vividas pelas mulheres em seu corpo (CARRASCO, 2003). No Brasil, estimativas indicam que cerca de 26% das mulheres sofrem depressão após o nascimento dos filhos (THEME FILHA et al., 2016), de tal modo é preciso compreender como esses processos relacionados com a responsabilização social pelos cuidados, a tensão e conflitos com os homens, a falta de apoio e as cobranças sociais se relacionam com os processos de adoecimento físico e mental das mulheres.

É necessário ressaltar, ainda, que mesmo havendo diferentes sujeitos que garantem o cuidado de crianças, as relações entre os mesmos se dão em um contexto de incremento da precariedade da vida que, de acordo com Segato (2016, p. 101), se relaciona com a “destruição da solidez e estabilidade de relações que enraízam, localizam e sedimentam afetos e cotidianos”. Nesse sentido, é preciso indagar sobre o lugar do trabalho doméstico e de cuidado na construção de tecidos/relações comunitárias, em sociedades marcadas por um incremento no isolamento das moradias urbanas e pelos valores individualistas (HILL COLLINS, 2000; FEDERICI, 2014). Ou seja, o cuidado em si, nessas condições, pode representar mais sobrecarga para as mães e julgamentos do que se definir como responsabilidade compartilhada.

Quando meu marido foi embora, sabe quando você olha e vê nossa, eu tô sozinha. Ninguém levou um litro de leite pra minha filha, ninguém foi lá. Ninguém quis saber, e todos aqueles que diziam que eram meus amigos, até mesmo na igreja, que eu sou cristã, todos eles viraram as costas, eu saí como a prostituta, a adúltera, a safada. (Marli – filhos de 20 anos, 15 anos e filha de 5 anos, esta matriculada em EMEI)

A falta de apoio se mostra como uma questão importante nesse sentido, e tem a ver tanto com a divisão com os homens em relações heterossexuais como com outras pessoas próximas ou da família, que nem sempre contribuem com o cuidado das crianças. Entre os sujeitos de nossa pesquisa, a compreensão sobre o significado da responsabilidade de cuidado com os filhos é que ela perdura ao longo do tempo, e que as necessidades vão se alterando a cada momento. A responsabilidade cotidiana não é fácil, e significa trabalho. Além disso, verifica-se uma priorização dos interesses e necessidades das crianças.

Ser mãe é você ter responsabilidade o resto da vida, né, o resto da vida. E trabalhar o resto da vida, sem parar, sem cessar, a não ser um dia, quando eles se formarem, aí eu vou ficar mais tranquila, porque eles não vão depender tanto de mim. Mas enquanto depender, é responsabilidade e trabalho a vida toda. E cansaço, porque cansa muito, cansa demais. (Madalena – filhos de 17 anos, 8 anos e 5 anos, este matriculado em EMEI)

Quando eu chego eu vou tomar banho e dou peito para ela. Dou o peito para ela e venho jantar, que eu chego morrendo de fome. Mas, primeiro eu dou peito para ela. (Margarida – filha de 6 meses inscrita na lista de espera de CEI)

As práticas de cuidar de crianças pequenas podem produzir afeto e amor. Tais sentimentos são ambivalentes (MOLINIER, 2014) e não são onipresentes.

Ah, o carinho deles. Tem horas que enche o saco, mas não vivo sem eles não. Tem hora que eu tenho vontade de sair correndo, mas o carinho deles,

principalmente, dos dois menores, porque os maiores já vivem em outro mundo. Mas, os pequenos...agora que eu tô curtindo mais, os outros dois era tudo festa, era mais minha mãe que cuidava do que eu....agora dos dois menores eu que tô cuidando mais, então você se apega mais, tem esse carinho deles. Compensa tudo. É o que eu mais gosto. (Carol, cuida de crianças em sua casa. Filhos de 14, 12, 7 e 1 ano, este matriculado em CEI)

A parte boa é ter duas crianças lindas, maravilhosas e saudáveis. A parte boa é que agora eu que vou cuidar delas, eu já cuidava, mas vou cuidar melhor, porque eu estou mais descansada, tenho mais tempo, tanto que é um grude comigo, eu não posso respirar, se eu saio aqui da minha irmã, elas já estão aqui atrás de mim. (Miriam – filhos de 3 e 5 anos, matriculados em CEI e EMEI)

Nesses dois casos, os sentimentos positivos são explicitamente construídos a partir do tempo que essas duas entrevistadas têm tido para cuidar dos filhos pequenos. Ambas têm filhos mais velhos, e diferenciam os momentos da vida atribuindo uma valoração positiva ao atual momento, em que têm mais tempo e podem “cuidar melhor”. Mais proximidade e tempo para o cuidado, nesses casos, se concretizam em mais afeto e mais apego. Mas os bons sentimentos experimentados não aparecem dissociados de desafios e dificuldades, pelo contrário, aparecem como o que faz compensar “tudo”. Essa perspectiva, colocada em diálogo com as experiências daquelas que não puderam cuidar dos filhos, por terem que trabalhar para sustentá-los, aproxima-se da análise de que “mãe é quem pode” (ARIZA, 2017) e de que poder cuidar dos filhos desejados é um privilégio. Em nossa pesquisa, contrastam-se as experiências de mães e pais que avaliam positivamente as condições que têm para cuidar dos filhos, os tempos que têm para passar juntos, com a experiência daquelas que relatam não ter tido possibilidade de cuidar dos filhos, por trabalharem desde cedo para sustentá-los. Esta última percepção se deu, não por acaso, entre mulheres que trabalham ou trabalharam como babás.

As tramas que envolvem a maternidade não se esgotam nos poucos fios discutidos nessa seção. Iluminamos os aspectos que, a nosso ver, permitem analisar simultaneamente a maternidade e a responsabilização com o cuidar, caracterizados por diversidade e desigualdades. No Brasil, os arranjos para a sobrevivência, e portanto as formas de garantir o cuidado, mobilizam redes que ultrapassam os limites da família consanguínea e da casa, configurando famílias em rede (SARTI, 2015). Fonseca (1999) identifica a “circulação de crianças”³⁵ como uma prática popular, permeada por obrigações morais.

35 Trazemos essa referência para ampliar a reflexão sobre estratégias e práticas de cuidado e arranjos familiares, no entanto é preciso assinalar que a circulação de crianças, conforme Fonseca, se refere a

Essa autora problematiza as visões que julgam como desprovidas de afeto e vínculo as mães que deixam os filhos sob responsabilidade continuada de outras pessoas no contexto dessa circulação, afirmando que trata-se de uma distância que não desfaz o vínculo, mas, marcada pela concretude das dificuldades materiais e subjetivas de cuidado, pode multiplicar vínculos e referências de afeto e cuidado para as crianças. Para Sarti (2015), a rede de obrigações – conformada como estratégia de sobrevivência e como ordem moral – configura uma noção de família na qual há um deslocamento da ideia sobre a figura da mãe, que seria crucial, mas não necessariamente central para os arranjos de cuidado.

A maternidade e o “maternar” como “relação histórica e culturalmente variável, na qual um indivíduo alimenta e cuida de outro” (GLENN, 1994, p. 3), são vivenciadas pelas mulheres como experiências que implicam sofrimentos e custos, solidariedade e superação (BIROLI, 2018a). É nesse contexto que Bianca Santana e Marcos Almeida (2017) retomam a ideia de matriarcado da miséria para situar a experiência de mulheres negras brasileiras como produtoras de sobrevivência e resistência em comum. Experiências profundamente influenciadas pela organização do trabalho, pelos direitos e políticas, pelos ideais e representações; em condições que, conformadas pelos entrecruzamentos das relações de gênero, classe e raça, podem ser adversas em termos materiais, de tempo e de apoio. Estas definem as soluções possíveis para garantir o cuidado de crianças.

2.2. “Ficou mais corrido”: usos do tempo, trabalho doméstico e o cuidado de todo dia

É no espaço doméstico que se realiza boa parte do trabalho cotidiano necessário para a produção da vida. A imensa dedicação de cuidados e atenção realizados entre uma geração e outra, especialmente através das mulheres, produzem bens e serviços necessários para a produção e sustentação da vida. O olhar sobre como se organizam os tempos e os trabalhos na sociedade tem permitido visibilizar tensões constantes que as mulheres vivem ao transitar entre espaços e trabalhos movidos por lógicas distintas (CARRASCO, 2012b), e, mais que isso, tem permitido o questionamento da separação rígida entre as esferas da vida (HIRATA; ZARIFIAN, 2003).

práticas de adoção informal, temporárias ou não, e não ao cuidado cotidiano no qual as crianças circulam frequentemente entre a casa dos pais e a da pessoa que cuida, como são os casos que analisamos.

A noção de tempo que temos hoje é uma construção social, uma síntese simbólica e intelectual que organiza a relação entre eventos historicamente, em uma sociedade, na vida de uma pessoa e na relação com a natureza (ELIAS, 1998). Segundo Elias (1998), existe um processo de invisibilização e naturalização do tempo, que oculta sua dimensão essencialmente social e humana. Para Cardoso (2007), o tempo, como instituição, tem como característica o fato de ser vivenciado como se fosse uma realidade exterior ao indivíduo. Como produto da atividade humana e das relações sociais, a noção de tempo também é marcada por um sistema de valores e hierarquias. Relacionando a noção de tempo com a organização do trabalho, esta autora aponta que as sociedades capitalistas passaram a atribuir ao tempo qualidades similares às que são atribuídas ao dinheiro. Assim, o tempo que não é traduzido em dinheiro não recebe consideração social e, no caso do trabalho doméstico e de cuidado, tem seu conteúdo econômico e social negado.

As lógicas que regem os tempos são diversas e, nas sociedades capitalistas, o tempo do relógio – que disciplina a força de trabalho, e é marcado por controle e exploração – é hegemônico, mas coexiste em conflito com o tempo das relações e dos cuidados, e o tempo ecológico dos ritmos da natureza (CARRASCO, 2016). Dessa forma, nem todo tempo é dinheiro, os tempos não são homogêneos, e as lógicas temporais estão em conflito. Mas “todas as pessoas estão sujeitas às coerções geradas na vida em sociedade, e também pelas necessidades naturais, ao mesmo tempo individuais e comuns, como a necessidade de comer e de beber” (ELIAS, 1998, p. 29). O aspecto físico – do passar dos anos e do envelhecimento – que marca a “coerção do tempo” nos indivíduos em sociedades capitalistas também é um aspecto que marca as demandas dos cuidados. A responsabilidade com as necessidades dos outros, que recai sobre as mulheres, organiza a relação dessas com o modo de vivenciar os tempos e os tempos dos outros, sendo que o trabalho doméstico tem exigido das mulheres a permanente disponibilidade de seu tempo a serviço dos outros (FOUGEYROLLAS-SCHWEBEL, 2009). Essas considerações nos levam a olhar para as vivências temporais no cerce do conflito entre o capital e a vida, conectando o cotidiano do cuidado com as dinâmicas sistêmicas que estruturam o tecido social.

As discussões sobre o trabalho doméstico e de cuidado levaram adiante propostas de medições para evidenciar sua relevância social e econômica, e também as desigualdades que marcam sua realização. As pesquisas de usos do tempo se destacam como uma

ferramenta desenvolvida e aplicada em diversos países há décadas, como na França desde os anos 1970 (MERON, 2016). Na América Latina, a expansão da realização destas pesquisas é mais recente, e atualmente 18 países contam com medições³⁶. As semelhanças entre as características e tendências verificadas nas pesquisas dos usos do tempo na América Latina estão relacionadas com as permanências da divisão sexual do trabalho, notadamente a distância entre homens e mulheres na realização do trabalho doméstico e de cuidado. Em muitos países latino-americanos, mas também europeus, as pesquisas sobre os usos do tempo indicam como semelhança o fato de que as mulheres com filhos menores de seis anos dedicam mais horas ao trabalho não remunerado, e isso não se verifica na experiência cotidiana dos homens (NAVARRO; RICO, 2013; ABRAMO; VALENZUELA, 2016; MERON, 2016). Ou seja, ter filhos pequenos não aumenta a participação dos homens no trabalho doméstico e de cuidado.

Segundo Carrasco (2016), as pesquisas de usos do tempo avançaram nos objetivos propostos de visibilizar o trabalho doméstico e de cuidado e a carga total de trabalho, comprovando as desigualdades entre homens e mulheres relacionadas com essa responsabilidade socialmente atribuída. No entanto, essa autora avalia limites, pois em muitos países as pesquisas não têm periodicidade garantida, o que não permite avaliação ao longo do tempo, e incidência limitada na formulação de políticas públicas. Seu questionamento é sobretudo para quem tem servido a quantificação, localizando a crítica nos limites metodológicos, políticos e conceituais das pesquisas, que, ao buscar objetivar os tempos pela medida quantitativa, “não dá conta de todos os aspectos subjetivos, emocionais, de organização que o cuidado implica” (CARRASCO, 2016, p. 374). São limites, portanto, para captar a experiência do cuidado e sua dimensão moral (BESSIN, 2016). Estão, assim, intimamente relacionados com as questões teóricas do cuidado, ou seja, as dimensões qualitativas dos tempos de cuidado, suas lógicas e ritmos próprios, a produção de bem-estar e/ou de mal-estar, as relações envolvidas, que se perdem ou são escondidas detrás da forma hegemônica de valorar o tempo – como um tempo mercantilizado e regido por uma lógica linear.

O tempo do trabalho doméstico e de cuidados não é linear, mas é constante e acompanha as necessidades humanas. Como afirma Carrasco (2016), nas sociedades capitalistas, o

36 Argentina, Bolívia, Brasil, Chile, Colômbia, Costa Rica, Cuba, El Salvador, Equador, Guatemala, Honduras, México, Nicarágua, Panamá, Peru, República Dominicana, Uruguai, Venezuela.

ritmo e o tempo do trabalho remunerado se impõem sobre os cuidados, e a necessidade de coordenar os distintos tempos de trabalho atualmente segue sendo um problema majoritariamente das mulheres. Portanto, homens e mulheres não vivenciam o tempo da mesma maneira.

Enquanto para a maior parte dos homens o tempo tem um caráter descontínuo, dividido entre tempo de trabalho e tempo de ócio, para grande parte das mulheres ele tem um caráter contínuo, estruturado e organizado em função dos outros. (FREITAS; SUCUPIRA, 2014, p. 113)

Nessa perspectiva, a análise sobre os tempos a partir da responsabilização com os cuidados permite revelar o caráter patriarcal do conflito entre o capital e a vida. São as mulheres, posto que são elas, majoritariamente, as responsáveis pelo cuidado, que têm seu cotidiano marcado pela simultaneidade de atividades e preocupações. Elas transitam entre os espaços considerados da produção e da reprodução, desenvolvem a capacidade de fazer várias tarefas ao mesmo tempo e ainda têm a preocupação permanente com as pessoas que delas dependem, sobretudo as pessoas que demandam mais cuidado e atenção permanente. A vivência das mulheres na relação com o tempo e os trabalhos não é de uma dupla jornada, com horário delimitado para começar e acabar, mas sim de uma dupla presença (BALBO, 1994). A noção de dupla presença remete a presenças parciais no trabalho remunerado e no trabalho doméstico, o que para as mulheres configura a impossibilidade de presença plena, e leva a noção de dupla presença/ausência (PÉREZ OROZCO, 2012, 2014a). Ao articular na noção de presença as dimensões de disponibilidade e responsabilidade temporais, é possível avançar na compreensão das “temporalidades da experiência das mulheres na divisão social e sexual do trabalho” (BESSIN, 2016, p. 237).

Esse acúmulo de debates orienta a análise a seguir, acerca dos dados disponíveis sobre os tempos do trabalho doméstico e de cuidado na realidade brasileira à luz da experiência dos sujeitos de nossa pesquisa. Com isso pretendemos contribuir com a reflexão sobre a composição, a dinâmica e as mudanças na realização do trabalho doméstico e de cuidado, considerando as exigências que a responsabilidade com o cuidado de crianças pequenas implica.

Tempos do trabalho doméstico e de cuidado no Brasil

As metodologias utilizadas nas pesquisas de usos do tempo não são comuns, sendo que alguns países as realizam por meio de módulos em pesquisas nacionais, e outros como

uma pesquisa independente (AGUIRRE; FERRARI, 2015). Desde o início dos anos 1990, a PNAD coleta informações sobre a realização de afazeres domésticos e a quantidade de horas despendidas. Mais recentemente, as questões relacionadas aos tempos e conteúdos do trabalho de cuidado e dos afazeres domésticos passaram a integrar o módulo “outras formas de trabalho”³⁷ da PNAD Contínua³⁸. Nela, a metodologia da pesquisa se baseia em uma lista de atividades, e as pessoas respondem se as realizaram por, pelo menos, uma hora na semana de referência. Mesmo com os limites dessa metodologia³⁹, sua aplicação no Brasil tem permitido nos aproximar, mais do que nas pesquisas anteriores, aos conteúdos do cuidado que se realiza de forma não remunerada⁴⁰.

Desde o início da coleta dessas informações, verifica-se que a mudança se deve à redução da média do tempo gasto pelas mulheres com os afazeres domésticos. No entanto, verifica-se uma permanência em termos de horas despendidas pelos homens (FREITAS; SUCUPIRA, 2014). Os dados da tabela 3 indicam a média de horas dedicadas por participante⁴¹, em 2018, aos chamados afazeres domésticos e ao cuidado.

Tabela 3: Média de horas dedicadas a afazeres domésticos e/ou cuidado de pessoas, por sexo e raça
Brasil 2018

	Branca	Negra	Total
Homem	10,9	10,9	10,9
Mulher	20,9	21,7	21,3

Fonte: PNAD Contínua - Outras formas de trabalho, 2018. Elaboração própria

37 O módulo “outras formas de trabalho” é aplicado na 5ª visita aos domicílios, e engloba a produção para o próprio consumo e construção para o próprio uso; trabalho voluntário; cuidado de pessoas; afazeres domésticos. Questionário completo da PNAD Contínua disponível em: https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/instrumentos_de_coleta/doc5360.pdf (Acesso em 22 de abril de 2019)

38 Importante notar que, além da PNAD, uma série de iniciativas já foram realizadas no Brasil em torno de medições dos usos do tempo, como pesquisa piloto realizada pelo IBGE e pesquisas regionalizadas, como as realizadas no Rio de Janeiro (ARAÚJO; GAMA, 2017).

39 Alguns dos limites assinalados por Carrasco (2016) em torno do instrumento de coleta baseado na lista de atividades são de não permitir captar simultaneidades, condicionantes ou a postura de atenção/disponibilidade.

40 A lista de atividades que compõem a questão sobre cuidado de pessoas (moradoras do domicílio – crianças, idosos, enfermos ou pessoas com necessidades especiais) é composta por: 1. Auxiliar nos cuidados pessoais (alimentar, vestir, pentear, dar remédio, dar banho, colocar para dormir); 2. Auxiliar em atividades educacionais; 3. Ler, jogar ou brincar; 4. Monitorar ou fazer companhia dentro do domicílio; 5. Transportar ou acompanhar para escola, médico, exames, parque, praça, atividades sociais, culturais, esportivas ou religiosas; 6. Outras tarefas de cuidados de moradores do domicílio.

41 Trata-se da média de horas dedicadas a afazeres domésticos e/ou cuidado de pessoas das pessoas que afirmam realizá-lo.

Segue-se o padrão verificado em estudos anteriores de que, ao cruzar gênero e raça, a primeira (gênero), adquire-se maior relevância para essa distribuição, indicando a persistência da lógica da divisão sexual do trabalho (FREITAS; SUCUPIRA, 2014). No entanto, quando são cruzadas as dimensões de gênero e renda do trabalho, verifica-se que, entre as mulheres, o cruzamento dessas duas dimensões altera significativamente a quantidade de horas despendidas com os afazeres domésticos e/ou o cuidado (Tabela 4).

Tabela 4: Média de horas dedicadas a afazeres domésticos e/ou cuidado de pessoas, por sexo e quintis da renda domiciliar do trabalho per capita

Brasil 2018

	1º quintil	2º quintil	3º quintil	4º quintil	5º quintil	Total
Homem	13,1	10,7	10,6	10,6	10,3	10,9
Mulher	23,4	22,9	21,9	20,5	17,7	21,3
Total	19,4	17,8	17,0	15,9	14,1	16,8

Fonte: PNAD Contínua - Outras formas de trabalho, 2018. Elaboração própria

Verifica-se que no primeiro quintil de renda há uma elevação do número de horas que tanto homens como mulheres despendem, havendo uma diferença superior entre os homens desse quintil e os homens dos demais, que mantêm distribuição semelhante. Já entre as mulheres, a diferença entre o número de horas dedicadas aos afazeres domésticos e/ou cuidado de pessoas se amplia conforme sejam considerados os diferentes quintis, abrindo uma diferença de 5,7 horas entre os dois extremos, assim como a diferença entre homens e mulheres diminui, chegando a 7,4 horas entre os grupos mais ricos (Tabela 4).

Os dados da pesquisa Outras formas de trabalho, da PNAD Contínua, revelam, ainda, que entre o pequeno percentual (3,8%) das pessoas que, em 2018, cuidaram de parentes em outros domicílios, vemos a seguinte distribuição: 5,3% das mulheres cuidaram de parentes em outros domicílios frente a 2,2% dos homens; entre as mulheres brancas e negras a diferença é de apenas 0,2%. E a dimensão geracional também chama atenção, sendo que o maior percentual de pessoas que cuidaram de parentes em outros domicílios, 5,3%, é verificado entre a população de mais de 50 anos, seguido por 3,9% entre a população de 26 a 50 anos e diminuindo para 2% entre a faixa de 18 a 25 anos.

Entre os cinco conjuntos de cuidados agrupados pela PNAD Contínua, a tabela 5 apresenta uma distribuição do tipo de cuidado dirigido a pessoas cuidadas segundo os grupos de idade destas.

Tabela 5: Pessoas que cuidaram de moradores na semana de referência, por idade de quem foi cuidado, segundo o sexo de quem cuidou
Brasil 2018

	Idade de quem foi cuidado				
	0 a 5 anos	6 a 14 anos	15 a 59 anos	60 anos ou mais	Todas as idades
1 Auxiliar nos cuidados pessoais					
Homem	78,80%	61,60%	56,90%	59,70%	67,00%
Mulher	96,00%	82,30%	75,10%	79,00%	85,60%
Total	89,10%	74,00%	67,90%	71,80%	78,10%
2 Auxiliar nas atividades educacionais					
Homem	66,40%	71,60%	42,90%	15,60%	60,70%
Mulher	78,40%	86,10%	53,80%	22,10%	72,00%
Total	73,60%	80,30%	49,50%	19,70%	67,50%
3 Ler, jogar ou brincar					
Homem	86,70%	80,20%	45,70%	17,40%	73,70%
Mulher	91,30%	84,60%	50,20%	22,50%	77,00%
Total	89,50%	82,80%	48,40%	20,60%	75,70%
4 Monitorar ou fazer companhia dentro do domicílio					
Homem	92,10%	87,80%	78,60%	83,50%	87,90%
Mulher	95,90%	91,90%	83,80%	85,60%	91,60%
Total	94,40%	90,30%	81,80%	84,80%	90,10%
5 Transportar ou acompanhar					
Homem	71,30%	72,20%	64,40%	59,80%	69,30%
Mulher	77,20%	75,00%	63,80%	61,00%	72,60%
Total	74,80%	73,80%	64,00%	60,50%	71,30%

Fonte: PNAD Contínua - Outras formas de trabalho, 2018. Elaboração própria.

Esses dados iluminam os componentes do cuidado, indicando que as crianças pequenas demandam mais presença e atenção para o auxílio nas atividades cotidianas. Quando comparadas as faixas etárias de quem é cuidado, nota-se que, em quatro dos cinco tipos de atividades detalhadas, os percentuais são superiores entre as crianças de 0 a 5 anos. A exceção se dá no auxílio às atividades educacionais, que é superior quando se trata de crianças de 6 a 14 anos. No cuidado aos idosos, o percentual se amplia, alcançando 84,8% quando se trata de monitorar e fazer companhia; e 71,8% no caso do auxílio aos cuidados pessoais, sendo que, na primeira, há uma maior aproximação entre homens e mulheres e, na segunda, uma maior distância (Tabela 5).

Ao desagregar esses dados por sexo e renda do trabalho, verifica-se uma aproximação entre homens e mulheres dos estratos superiores de renda do trabalho no componente do cuidado de ler, jogar ou brincar, assim como no monitorar e fazer companhia às crianças. Esses dados podem indicar a imbricação das dimensões de gênero e classe relacionadas com os usos do tempo, na medida em que, se as outras atividades necessárias para o

cuidado são atendidas por outras pessoas contratadas (delegação dos afazeres domésticos), sobra mais tempo disponível para as atividades de cuidado direto.

Outro aspecto que interessa à nossa pesquisa se refere à idade dos provedores do cuidado, onde vemos um aumento na proporção de pessoas de mais de 50 anos, que podem ser as avós, no monitoramento e companhia das crianças pequenas, seguidas do auxílio nos cuidados pessoais (Tabela 6).

Tabela 6: Realização de cuidado de crianças de 0 a 5 anos, por idade e tipo de cuidado (%)
Brasil 2018

Tipo de cuidado	Idade de quem realizou cuidado				Total
	14 a 17 anos	18 a 25 anos	26 a 50 anos	Mais de 50 anos	
Auxiliar nos cuidados pessoais	74,5%	90,5%	91,2%	79,9%	89,1%
Auxiliar em ativ educacionais	62,5%	69,5%	78,0%	55,6%	73,6%
Ler, jogar ou brincar	87,8%	90,0%	91,1%	76,8%	89,5%
Monitorar ou fazer companhia	91,2%	94,7%	94,8%	92,8%	94,4%
Transportar ou acompanhar	46,0%	71,4%	80,3%	60,0%	74,8%

Fonte: PNAD Contínua - Outras formas de trabalho, 2018. Elaboração própria.

A PNAD Contínua utiliza como critério, para considerar que a pessoa cuidou de alguém e realizou afazeres domésticos, que tenha sido dispendida pelo menos uma hora da semana de referência. Isso explica por que, entre a pesquisa realizada com a metodologia anterior e a atual, aumentou a proporção de homens que afirmam ter cuidado de moradores no domicílio. Ou seja, de acordo com a PNAD 2015, 91% das mulheres afirmavam realizar algum trabalho doméstico na semana, e apenas 52,3% dos homens o faziam. Já na PNAD Contínua 2018, com a metodologia do módulo Outras formas de trabalho, tem indicado maior participação dos homens: 93% das mulheres realizam afazeres domésticos e/ou cuidado, 80,4% dos homens o fazem. Mantém-se, no entanto, a diferença das horas dispendidas por homens e mulheres nessas atividades (Tabela 3).

Nesse sentido, e como a análise da experiência cotidiana dos sujeitos de nossa pesquisa sugere, a intensidade, a frequência e os ritmos de trabalho exigidos para satisfazer as necessidades de cuidado de crianças pequenas no decorrer de um mesmo dia requer disponibilidade e presença mais constante do que esporádica. Ou seja, ao considerar pelo menos uma hora por semana de realização de afazeres domésticos e/ou cuidado, pode estar

sendo captado mais o aumento de uma participação esporádica dos homens, não denotando, portanto, uma mudança substantiva na responsabilização dos mesmos.

Mesmo assim, os dados coletados pela PNAD Contínua têm permitido observar, como mencionamos, os componentes dos afazeres domésticos e dos cuidados, a partir do que pode-se analisar a relação entre as atividades consideradas “cuidado” e as consideradas “afazeres domésticos”. A realização dos afazeres domésticos é apresentada, na Tabela 7, destacando a presença de crianças pequenas nos domicílios.

Tabela 7: Realização de afazeres domésticos, conforme tipo de tarefas, por presença de criança de 0 a 5 anos de idade no domicílio, por renda e sexo (%)

Brasil 2018

	Sem criança de 0 a 5 anos no domicílio			Com criança de 0 a 5 anos no domicílio		
	Homem	Mulher	Total	Homem	Mulher	Total
Preparar ou servir alimentos, arrumar a mesa ou lavar as louças						
1º quintil	46,8%	86,2%	69,1%	37,0%	91,0%	69,9%
5º quintil	59,1%	86,5%	72,6%	61,3%	89,8%	76,1%
Total	47,9%	87,2%	68,3%	45,8%	91,0%	70,6%
Cuidar da limpeza ou manutenção de roupas e sapatos						
1º quintil	42,7%	80,9%	64,4%	32,7%	87,3%	66,0%
5º quintil	50,6%	81,0%	65,5%	49,3%	83,4%	67,0%
Total	42,7%	82,8%	63,5%	39,9%	87,8%	66,2%
Fazer pequenos reparos ou manutenção do domicílio, do automóvel, de eletrodomésticos ou outros equipamentos						
1º quintil	41,1%	25,8%	32,4%	39,5%	30,6%	34,0%
5º quintil	51,0%	28,9%	40,2%	58,6%	32,7%	45,1%
Total	45,5%	27,5%	36,2%	49,9%	30,7%	39,4%
Limpar ou arrumar o domicílio, a garagem, o quintal ou o jardim						
1º quintil	52,8%	73,0%	64,3%	45,0%	79,9%	66,3%
5º quintil	58,1%	71,9%	64,9%	60,7%	74,7%	68,0%
Total	53,3%	74,7%	64,4%	53,6%	79,8%	68,0%
Cuidar da organização do domicílio (pagar contas, contratar serviços, orientar empregados, etc)						
1º quintil	53,2%	64,1%	59,4%	44,1%	63,5%	55,9%
5º quintil	67,1%	73,1%	70,0%	77,3%	77,7%	77,5%
Total	55,1%	66,6%	61,1%	58,9%	69,4%	64,6%
Fazer compras ou pesquisar preços de bens para o domicílio						
1º quintil	54,3%	68,1%	62,1%	45,1%	67,3%	58,6%
5º quintil	66,9%	77,0%	71,9%	74,8%	82,8%	79,0%
Total	55,6%	70,5%	63,3%	59,0%	73,4%	66,9%

Fonte: PNAD Contínua. Outras formas do trabalho, 2018. Elaboração própria.

Constata-se uma grande distância entre aqueles que auxiliaram as crianças pequenas nos cuidados pessoais (como se alimentar), e aqueles que fizeram a comida. Os dados indicam que, entre os homens, 78,8% auxiliaram as crianças nos cuidados pessoais – como a alimentação – mas apenas 45,8% prepararam as refeições. Já entre as mulheres o percentual é, respectivamente, 96% e 91% (Tabela 5 e Tabela 7). De forma geral, a presença de crianças pequenas no domicílio altera muito pouco, entre os homens, a

realização de afazeres domésticos, chegando a diminuir dependendo do tipo de tarefas, diminuição proporcionalmente superior entre os homens do primeiro quintil. No caso das mulheres, verifica-se um aumento, em média, de 4% na realização de afazeres domésticos quando há crianças pequenas no domicílio. A diferença entre as mulheres do primeiro e do quinto quintil que mais se destaca, quando há presença de criança pequena no domicílio, se refere às atividades de limpeza (tanto de roupas quanto dos domicílios), percentual superior entre as do primeiro quintil quando comparadas ao quinto quintil. A distância aumenta, no sentido inverso, na realização de atividades relativas à gestão doméstica, envolvendo a contratação de serviços e orientação de empregados, o que sugere a contratação de trabalhadoras domésticas que são encarregadas dessas tarefas. Nesses casos, quando há crianças pequenas no domicílio, as mulheres do quintil de renda mais elevado realizam mais esse tipo de gestão do que as do primeiro quintil. Por outro lado, no quintil de renda superior, mulheres e homens se aproximam na realização de tarefas de gestão do domicílio, enquanto, no primeiro quintil, aumenta a distância entre mulheres e homens (Tabela 7). Quando cruzadas as dimensões de gênero e raça, verifica-se o aumento de 5%, entre as mulheres brancas, na realização de afazeres domésticos quando há presença de crianças pequenas no domicílio, aproximando, nesses casos, o percentual de mulheres negras e brancas que realizam afazeres domésticos, respectivamente 90,8% e 91,1%.

Da parte doméstica nada. A única coisa que ele faz, troca a fralda e faz o leite. Toda manhã ele que faz o leite dele. Ele dá o leite, aí então vão embora pra escola e aí quem lava sou eu. (Marta – filho de 2 anos matriculado em CEI)

Só eu cuido. Ele não faz nada. Não troca a menina de jeito nenhum. Tem que aprender a trocar. [P: E o banho?] Também não. [P: E a comida?] É pior. Ele é muito machista para se meter a cuidar de uma criança. Criança para ele é quando está cheirosinha, limpinha, bonitinha. Chorou vai pro colo da mãe. (Margarida – filha de 6 meses inscrita na lista de espera de CEI)

Entre homens e mulheres entrevistadas em nossa pesquisa predomina o modelo tradicional da divisão sexual do trabalho, em que tanto as tarefas domésticas quanto as de cuidado são responsabilidades atribuídas majoritariamente às mulheres, ainda que haja algumas variações entre os relatos, onde em alguns casos a presença dos homens aparece nas tarefas do cuidado⁴². O verbo “ajudar” foi o mais utilizado pelas mulheres para se referir à

42 Em pesquisa qualitativa realizada na cidade de Curitiba, Sartor (2011) constatou que as mulheres percebem que os homens participam mais do cuidado dos filhos do que das tarefas relativas ao trabalho

participação dos homens no trabalho doméstico e no cuidado, denotando que, mesmo quando esta participação existe, a responsabilidade ainda é considerada das mulheres.

Cuida direitinho, ele é um ótimo pai, me ajuda bastante. [P: Ele faz o trabalho doméstico?] Ajuda, faz a comida, lava a louça, ajuda um pouquinho. [P: E o banheiro?] Banheiro nunca lavou. (Miriam – filhos de 3 e 5 anos, matriculados em CEI e EMEI)

Não, porque ele já trabalha, e é um trabalho cansativo para ele, e ele ficando com o bebê e eu fazendo é mais fácil, mulher sabe o que precisa fazer, já tem aquelas manhas dentro de casa. Então, deixa ele lá com o bebê. (Melina – filho de 3 meses)

Na experiência das mulheres, os “afazeres domésticos” estão entrelaçados com o cuidado, inclusive um determinando o tempo disponível para o outro. As entrevistadas relatam desenvolver estratégias para que as crianças estejam por perto enquanto realizam as atividades, como lavar louça e limpar a cozinha, aproveitando para conversar e entreter as crianças, o que indica simultaneidade de tarefas.

Conforme o relato abaixo, há uma valorização das atividades de cuidado direto com as crianças.

Então assim ele me ajuda. Põe a roupa pra lavar, vai colocando toda a roupa pra lavar, porque daí no final de semana eu passo e lavo o banheiro, sempre lavo a louça. Assim que eu mantenho a casa organizada tipo se eu peço pra ele “mô, precisa trocar as roupas de cama”. Aí ele tira e troca tudo, então a gente tem uma divisão espetacular. E no fim de semana, o dia que eu mesmo faço faxina, coisa menorzinha, nós mulheres temos muita coisinha, eu gosto de cuidar dessa parte. A gente divide assim, o Breno [filho] fica com ele. Só que aí eu paro as coisas porque como eu não dou banho nele na semana né. A maioria das vezes é o Dado [marido] que já dá banho, então fim de semana eu quero fazer isso. Quero participar também. Aí continuo o que eu tenho que fazer, cuidar da casa, mas quando eu tô muito cansada assim, exausta, tem dia que eu tô muito cansada. Aí eu fico com ele e o Dado que faz. A gente inverte. (Clarice, babá e auxiliar de escola de educação infantil, filho de 10 meses)

Em geral ele chega quando ela tá pra dormir ou já dormiu. [...] Quanto ele chega, ele gosta muito de entreter. Às vezes quando você fica muito tempo com a criança você já não sabe mais o que fazer... Acaba que ele é mais paciente. Super paciente. (Mayara – filha de 1 ano e 5 meses matriculada em creche particular)

Os relatos de dois dos homens entrevistados apontam uma maior participação tanto no trabalho doméstico quanto no cuidado, mas evidenciam que ainda recai sobre as mulheres uma grande parte da responsabilidade. Marcelo, que junto com a esposa são os principais

responsáveis pelo cotidiano de cuidado do neto, identifica sua participação, mas também as tarefas que ele não realiza e que são atribuídas à esposa.

Faço quase tudo [...] Eu não lavo roupa, porque eu não sei mexer em máquina, mas eu lavo prato, faço comida, arrumar casa eu também não sei, sei fazer comida, lavar prato, sei fazer um monte de coisa em casa. [...] Eu levo na creche e cuido dela em casa. Trocar não troco, meus filhos também nunca troquei, só faço o cuidado para não se machucar. [...] Minha esposa dá banho, dá a janta e vai assistir televisão. (Marcelo – responsável pela neta de 2 anos e meio, matriculada em CEI)

A situação abaixo apresenta uma particularidade que é o fato de que o entrevistado é separado da mãe de sua filha. Na época da entrevista, ele morava com a mãe (avó da criança), pagava pensão para a mãe de sua filha e cumpria o acordo judicial de ficar com a filha de sexta a domingo, de quinze em quinze dias. Ele diz que não seria possível a guarda compartilhada porque não tem flexibilidade no trabalho, e seus pais também trabalham fora (a mãe é diarista, o pai estava desempregado no momento da entrevista). A rotina do trabalho doméstico e do cuidado, nos dias em que está com a filha, é a seguinte:

Meus três dias com ela é como se eu tivesse no paraíso, eu dou banho, levo para fazer xixi e coco, não tenho o que achar ruim. [...] Faço, ajudo minha mãe, lavo a louça, varro a casa, às vezes. Quando eu vou fazer isso eu coloco o DVD pra ela ficar na caminha assistindo. Lavo um pouco, vou dar uma olhada nela para ver se não está aprontando, dou uma distraída nela para não deixar ela lá muito tempo, volto, varro a casa, mais atividade simples de fazer, porque cozinha não é meu forte. Mas se precisar eu cozinho. Eu gosto mais de ajudar dentro de casa, assim, arrumar a cama, varrer a casa, lavar louça, é o que é mais fácil para mim fazer, é o que eu gosto de fazer e o que eu tenho tempo também. Mas, eu cuido mais dela assim, a ir no banheiro, dou banho, visto ela, mais essas habilidades do pai. (Miguel – filha de 3 anos matriculada em CEI)

É interessante notar que ambos apresentam em seu relato saber ou não fazer alguma atividade doméstica, o que nos remonta à discussão apresentada por Freitas (2016a), para quem os homens podem optar por fazer as tarefas domésticas que querem ou que dizem saber fazer. Trata-se, portanto, de uma representação que corrobora com a naturalização da divisão sexual do trabalho, ou seja, como se as mulheres já tivessem uma aptidão e saber natural para todas as tarefas domésticas.

De acordo com Budig e Folbre (2004), as normas culturais e as expectativas sociais interferem na forma como as pessoas percebem suas atividades, na forma como as

realizam e se responsabilizam pelas mesmas. Segundo estas autoras, **investigar as dimensões qualitativas do cuidado pode permitir capturar questões como a intensidade do uso do tempo, as simultaneidades e as sobrecargas, além das diferenças na composição dos cuidados que mulheres e homens realizam, nas responsabilidades e restrições que estas acarretam no cotidiano de cada um.**

Segundo os relatos das entrevistadas, os homens aparecem mais nas atividades vinculadas às brincadeiras, e menos na atenção às necessidades cotidianas das crianças, como a troca de fralda. **A responsabilidade com o cuidado envolve atividades que não se realizam necessariamente com interação direta com as crianças, mas que são feitas tendo como motivação o cuidado, como as tarefas do trabalho doméstico e a preocupação e atenção permanente às crianças.** Para Budig e Folbre (2004), é mais simples captar as atividades que compõem os cuidados do que as motivações e objetivos das atividades, que envolvem dimensões mais subjetivas. Estas autoras afirmam que as preocupações permanentes com as necessidades de supervisão das crianças geralmente colocam limites para as outras atividades das pessoas responsáveis com o cuidado.

Quando analisamos os dados sobre afazeres domésticos e cuidado coletados pelo módulo Outras formas de trabalho, da PNAD Contínua a partir da pesquisa qualitativa, constatamos a persistência de lacunas e limites. Mesmo que representem avanços por permitirem desagregar sua composição, quando anteriormente só era medida a quantidade de horas, os tipos de atividade reunidos em cada grupo são diversos e, dessa forma, são pouco visíveis diferenças notáveis constatadas pela análise das entrevistas. Por exemplo, a experiência dos sujeitos de nossa pesquisa é de que quase nenhum homem lava o banheiro, mas a atividade de limpeza da casa, no módulo Outras formas de trabalho, reúne na pergunta arrumação e limpeza tanto do domicílio como do jardim, garagem e quintal. Tanto a frequência quanto a intensidade dessas atividades são diversas.

Alinhando essa análise com a reflexão apresentada no início da seção, evidenciamos que a imbricação das relações de classe e gênero delinea as tensões em torno da responsabilização do cuidado e das experiências temporais de mulheres e homens. Nas seções seguintes, buscaremos avançar em uma análise da imbricação das relações sociais de gênero, classe e raça, imprescindível para dar conta do conjunto dos trabalhos e processos que garantem o cuidado de crianças pequenas na sociedade brasileira. Essa perspectiva permite avançar na compreensão dos contornos e dinâmicas sistêmicas, patriarcais e racistas, do conflito entre o capital e a vida na realidade estudada.

2.3. Empregadas domésticas e babás

Nas últimas décadas, diversas análises enfocaram as estratégias mobilizadas pelas mulheres para viabilizar a presença no mercado de trabalho e a responsabilidade com o trabalho doméstico e de cuidado (BRUSCHINI; RICOLDI, 2009; SORJ; FONTES, 2012; SORJ, 2013). A externalização e a delegação são predominantes, sendo as mulheres os sujeitos da chamada “conciliação” (FAUR, 2014). A crítica à noção de conciliação desde a perspectiva que utilizamos da divisão sexual do trabalho se refere justamente ao fato de que não haveria uma redistribuição social, nem a chamada “corresponsabilidade”, nem alterações nas dinâmicas de separação e hierarquização.

A noção de bipolarização indica que uma grande parte das mulheres se mantém inserida em ocupações precarizadas, com baixa remuneração, sem proteção social, ao mesmo tempo em que, em outro polo, um grupo – minoritário – é constituído por mulheres profissionais de nível superior, em ocupações com maior prestígio social. Bruschini e Lombardi (2000) caracterizam estes polos como simultaneamente complementares e opostos. As autoras destacam que, mesmo havendo desigualdade de rendimentos entre homens e mulheres no polo de maior qualificação, chama a atenção a grande diferença de rendimento entre as mulheres de ambos os polos, ao que podemos acrescentar a diferença no número de horas de trabalho doméstico e de cuidado não remunerado. “Ironicamente, é no trabalho das empregadas domésticas que as profissionais frequentemente irão se apoiar para se dedicar à própria carreira. Este é o elo que une os dois polos analisados” (Bruschini e Lombardi, 2000, p.101).

Por isso a análise sobre o trabalho doméstico, e particularmente as babás, adquirem relevância para nossa pesquisa. Para iniciar a reflexão sobre as babás, recorreremos a dados secundários publicados em análises da pesquisa de orçamentos familiares (POF) referente a 2008/2009 (SORJ; FONTES, 2012; GUERRA; WAJNMAN; DINIZ, 2018). Os dados colhidos por essa pesquisa são os mais recentes disponíveis, que permitem analisar a contratação de serviços domésticos entre os diferentes arranjos familiares. Assim, conforme apontam Sorj e Fontes (2012), são as famílias com maior rendimento as que mais contratam serviços domésticos, sendo que há uma ampliação na porcentagem que gasta com serviço doméstico quando se trata de famílias com filhos de até 6 anos. Essas

autoras apontam que não é apenas o quintil mais rico que gasta mais do que a média com serviços domésticos, constatando essa presença, mesmo que em menor proporção, no 3º e 4º quintil de renda (SORJ; FONTES, 2012, p. 109). A variação do primeiro ao quinto quintil de renda, referente aos gastos com serviço doméstico, de acordo com as estimativas das autoras baseadas na POF 2008-2009 é, respectivamente, 2,4%, 8,1%, 17,7%, 25,5%, 73%. Utilizando a mesma base de dados, Guerra et al (2018) testaram hipóteses sobre os determinantes para a contratação ou não de serviços domésticos, mensalistas ou diaristas, relativos à renda, atitudes de gênero e tipos de necessidades, considerando os diferentes arranjos familiares. Os achados dessa análise são interessantes porque revelam a renda como principal determinante para a contratação, além de confirmar que, entre as famílias com crianças pequenas, há maior probabilidade de contratação de mensalistas. A expectativa para novos dados sobre essa questão, relativos ao período recente, é grande, uma vez que houve mudanças significativas em torno da condição e dos direitos do trabalho doméstico remunerado no Brasil (GUIMARÃES; HIRATA; POSTHUMA, 2018; VIEIRA, 2018).

Os dados apresentados anteriormente demonstram a importância das trabalhadoras domésticas, e nelas contidas as babás, para a garantia do cuidado. A aproximação à realidade desse trabalho, no Brasil, se dá sobretudo nas pesquisas que analisam a dinâmica do emprego doméstico e o perfil das trabalhadoras (BRITES; PICANÇO, 2014; VIECELI; FURNO; HORN, 2017; GUIMARÃES; HIRATA; POSTHUMA, 2018). Pesquisas qualitativas sobre o cotidiano do trabalho, a relação entre as trabalhadoras e as famílias para quem trabalham, e os processos de organização sindical trazem relatos sobre a experiência de trabalho com crianças como parte das responsabilidades dessas trabalhadoras (BRITES, 2007; ÁVILA, 2009; BRITES; PICANÇO, 2014; VIEIRA, 2018). No campo das pesquisas sobre cuidado, nota-se um contraste entre a atenção às especificidades do trabalho de cuidadoras domiciliares de idosos e do trabalho das babás, o que pode ser explicado por elementos como a novidade do cuidado de idosos como ocupação, decorrente do envelhecimento da população, o processo de profissionalização desse trabalho e as agências de intermediação entre outras (DEBERT; OLIVEIRA, 2015; GUIMARÃES; HIRATA, 2016a; HIRATA, 2016a; ARAUJO, 2018). Por outro lado, são poucas as pesquisas que têm como foco o trabalho remunerado de cuidado nos domicílios, exercidos pelas babás. Desde a perspectiva do cuidado, encontramos uma pesquisa de doutorado em psicologia social elaborada a partir de referenciais interdisciplinares, que

ênfatiza o cotidiano de trabalho, o trabalho emocional e relacional realizado pelas babás, vinculadas a empresa de intermediação (TAVARES, 2017).

Em âmbito internacional, as pesquisas que abordam o trabalho das babás são mais numerosas, e apresentam interface com as dinâmicas das migrações internacionais (IBOS, 2012, 2018; BROWN, 2011; REDONDO, 2018). Destaca-se a formulação do conceito de cadeias globais de cuidado, em que as imigrantes deixam seus filhos sob cuidado de outras pessoas para cuidar, no país de destino, de outras crianças (HOCHSCHILD, 2003b). Recuperando dados da Organização Internacional do Trabalho (OIT), Martins (2018) aponta que, nos países da América do Norte, as imigrantes correspondem a 71% do total de trabalhadoras domésticas, 65,8% no norte, sul e oeste europeu, enquanto, na América Latina e Caribe, as imigrantes correspondem a 4,4% do total de trabalhadoras domésticas. Após anos de pesquisas sobre as babás no contexto das migrações internacionais, são reveladas muitas diferenças com relação aos países de origem e destino das babás, problematizações em termos dos fluxos migratórios sul-sul e alertas sobre a impossibilidade de generalizar experiências de trabalhadoras de uma nacionalidade para o conjunto das trabalhadoras domésticas imigrantes em um país (AVRIL; CARTIER, 2019). Particularmente, alerta-se para a especificidade da migração filipina, organizada pelo governo daquele país e intermediada por agências. O Brasil entra recentemente na rota das migrações internacionais para o cuidado justamente pelas trabalhadoras filipinas, com aproximadamente 300 filipinas no país, no emprego doméstico, concentradas em São Paulo (MARTINS, 2018).

Há que se notar, no entanto, que a figura de uma pessoa de fora da família responsável pelo cuidado de crianças nos domicílios é antiga especialmente nos países das Américas que, durante a maior parte de sua história após a colonização europeia, foram sustentados pelo trabalho da população negra escravizada. É o caso dos Estados Unidos e do Brasil. Esse elemento histórico estrutural marca as configurações do emprego doméstico nos dois países (GLENN, 1992; ÁVILA, 2016; GONZALEZ, 2018). A análise de Gonzalez (2018) sobre as figuras das domésticas, mulatas e mães-pretas aponta fios de continuidade entre os diferentes períodos, trazendo à tona a importância das mulheres negras na história do trabalho brasileiro. De acordo com Chaves (2014), o trabalho doméstico mantém hoje os valores racistas e patriarcais que foram constituídos no período colonial. Segundo esta autora, para compreender este trabalho é necessário olhar para a história, mas também para as reconfigurações do presente.

O trabalho das babás é um campo ainda a ser aprofundado pela perspectiva do cuidado no Brasil. Em nossa pesquisa, entrevistamos duas mulheres que estavam contratadas como babás e cuidavam de crianças pequenas que frequentavam creches e pré-escolas particulares em jornada parcial. Destacamos alguns elementos de sua trajetória que iluminam aspectos desse trabalho. Ambas são contratadas como mensalistas e, além de cuidar das crianças, são responsáveis pelo conjunto dos afazeres domésticos nas casas em que trabalham.

Nessas casas eu fazia tudo. Cuidava da casa, lavava, cozinhava, passava, tudo. Não tinha exceção. Tinha criança nessas casas. Aí quando eu comecei a trabalhar com criança, eu cuidava da casa e da criança. Eu nunca, você nunca cuida só da criança. (Clarice, babá e auxiliar de escola de educação infantil)

Aqui eu comecei na faxina, eu era diarista dela, fazia duas vezes por semana. Ela me chamou para ficar fixo, e então ela engravidou do Antônio, ela pagou curso de babá para mim, tudo bonitinho, daí fiquei até hoje como babá do João [3 anos] e não da Carol. Porque quando eu vim para cá a Carol já tinha nove anos. Eu só levava e buscava na escola. (Cristiane, babá)

A trajetória dessas entrevistadas tem em comum o fato de que ambas começaram a trabalhar desde cedo no trabalho doméstico e, a partir daí, passaram a cuidar de crianças. Entre as suas responsabilidades de trabalho, os afazeres domésticos e o cuidado direto das crianças se mesclam, de modo que seu trabalho atende tanto as necessidades das crianças quanto as do conjunto da família.

No caso de Cristiane, a diferença da faixa etária das crianças parece marcar a identificação de sua responsabilidade como babá. Ou seja, o cuidado não era a atividade principal, mas uma das tarefas que compunha suas atribuições enquanto trabalhadora doméstica. Ainda que a criança mais velha ficasse em casa apenas sob sua responsabilidade, não demandava atenção permanente, além de levar e buscar na escola, de modo que não se considerava – e não se considera babá da mais velha, apenas do mais novo. A necessidade de atenção e cuidado permanente foi o que definiu o registro em carteira, como mensalista, envolvendo ainda a realização de um curso, com duração de 15 dias, cujo conteúdo incluía aprendizados vinculados a atividades relacionadas ao trabalho doméstico (preparo de alimentos), ao desenvolvimento integral das crianças pelas brincadeiras, e também uma proposta de planejamento das atividades que serão realizadas com as crianças.

Outro elemento se refere ao envolvimento afetivo e o vínculo criado entre as babás e as crianças.

Eu peguei o João e penso assim, é um filho para mim também, Renata [...] ele tem pai e mãe e eu vou na parte da criação, para mim é um privilégio. Parece que eu estou criando meus filhos de novo. Porque o que eu não tive privilégio de cuidar dos meus filhos, porque eu comecei a trabalhar cedo, daí eu pego o dia a dia do João, eu lembro deles, aí o que eu não cuidei bem dos meus filhos hoje eu cuido do João, sabia? É dobrado, até preocupação. (Cristiane, babá)

Esse relato é ilustrativo e dialoga com as experiências de babás pesquisadas por Tavares (2017). Chama a atenção o fato de que a rotina dessa babá comporta uma jornada de trabalho de oito horas e duas horas de transporte na ida e na volta de sua casa. Mãe solteira, destaca que só conseguiu sustentar os filhos com a renda de seu trabalho porque as avós das crianças a apoiaram, ficando com as crianças após o período da escola. Essa experiência, que não parece ser atípica entre as empregadas domésticas e babás no Brasil, remete à proposição em torno das cadeias globais de cuidado como processos de transferência de afeto e assistência. Nesse caso, no entanto, não foi preciso atravessar fronteiras e oceanos, e essa transferência se dá entre centro e periferia na Região Metropolitana de São Paulo. Ao usar o termo privilégio, essa entrevistada ilumina uma dimensão chave para a compreender as relações sociais, ao mesmo tempo em que subverte o sentido dado por Tronto (2013), segundo o qual, privilegiados seriam os que não assumem o cuidado. É, no entanto, uma situação muito contraditória, pois cuidar do filho de outra pessoa é considerado por essa entrevistada um privilégio justamente porque não pôde cuidar dos seus filhos quando eram menores.

2.4. Caracterização das ocupações de cuidado

Nos aproximamos ao trabalho remunerado de cuidar de crianças pequenas ao traçar um perfil das babás em sua relação com as trabalhadoras domésticas em geral. De acordo com a análise da Fundação Seade (2016), ocupações relacionadas ao cuidado, que demandariam especialização, maior nível de escolaridade e remuneração, como babás e cuidadoras de idosos, ainda representam uma pequena parcela entre as pessoas contratadas para desempenhar serviços domésticos em São Paulo. É preciso ressaltar, porém, conforme apontou pesquisa de Guimarães, Hirata e Sugita (2012), que muitas das trabalhadoras que executam tarefas de cuidado se identificam na Pesquisa de Emprego e Desemprego (PED) como empregadas domésticas. Além disso, Guimarães e Hirata (2016)

apontam que a forma como as trabalhadoras se percebem – e percebem suas tarefas – varia seguindo a remuneração. Segundo os dados apresentados por essas autoras, a maioria das trabalhadoras que indicam “apenas cuidar de crianças” e “cuidar de crianças e fazer o trabalho doméstico” se concentra na faixa de remuneração mais baixa.

Ao analisar os dados da PNAD de 2012 a 2015, Guimarães e Hirata (2016), verificaram uma aceleração da presença de cuidadores/as domiciliares mesmo no contexto de crise, o que não se verifica entre trabalhadores/as domésticas em geral. A análise das autoras, tomando por base o Censo de 2010, revela que no cuidado domiciliar – tanto de idosos como de crianças – a distribuição racial das trabalhadoras é semelhante à das trabalhadoras domésticas, ou seja, a maioria é composta por pessoas negras. A presença de pessoas brancas se amplia quando se trata do trabalho de cuidado em instituições.

Com a ressalva apresentada anteriormente, sobre a forma como as trabalhadoras se identificam e nomeiam seu trabalho, seguimos as pistas de análise dessas autoras para buscar compreender melhor o perfil das trabalhadoras que cuidam de crianças em sua relação com o conjunto de trabalhadores domésticos. Assim, identificamos que do total de trabalhadores domésticos (5.972.940), além daqueles inseridos na ocupação trabalhadores dos serviços domésticos em geral (80,45%), respectivamente 9,65% e 9,90% eram cuidadores de crianças e trabalhadores de cuidados pessoais em domicílios (Tabela 8).

Tabela 8: Ocupações selecionadas, por posição na ocupação como trabalhadores domésticos (estimativas populacionais e %).

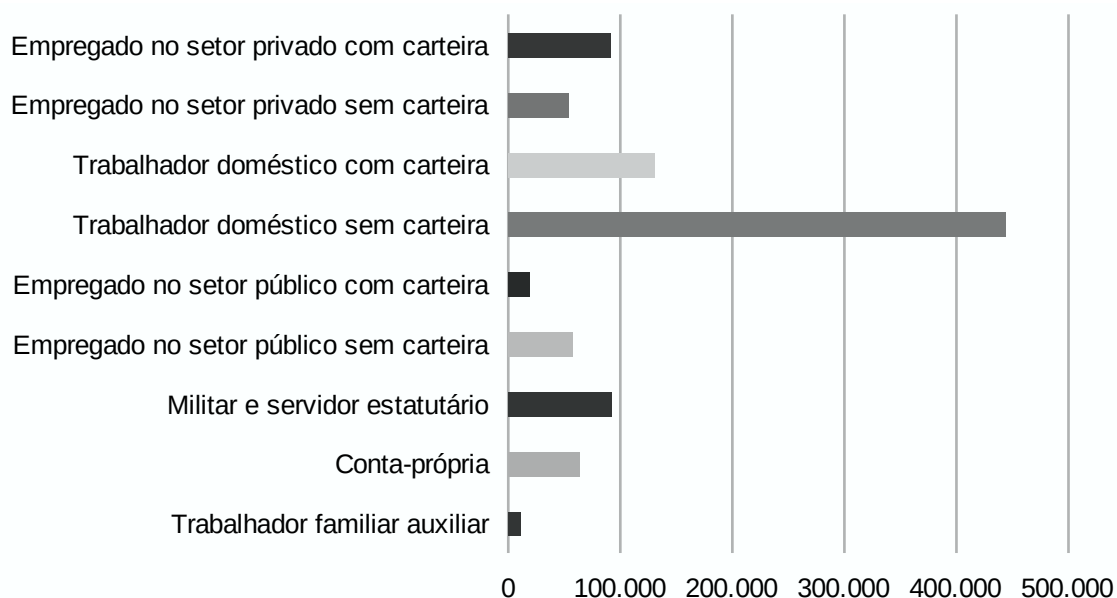
Brasil 2018

Ocupações selecionadas	Total de trabalhadores por ocupação	Posição na ocupação: trabalhadores domésticos	Distribuição das ocupações selecionadas no trabalho doméstico
Cuidadores de crianças	967.508	576.379	9,65%
Trabalhadores de cuidados pessoais em domicílios	624.541	591.230	9,90%
Trabalhadores dos serviços domésticos em geral	4.805.331	4.805.331	80,45%
Total	6.397.380	5.972.940	100,00%

Fonte: PNAD Contínua Anual 2018

Entre as cuidadoras de crianças, a posição na ocupação de cerca de 60% corresponde ao trabalho doméstico (Tabela 8).

Gráfico 3: Distribuição de cuidadores de crianças por posição na ocupação Brasil 2018



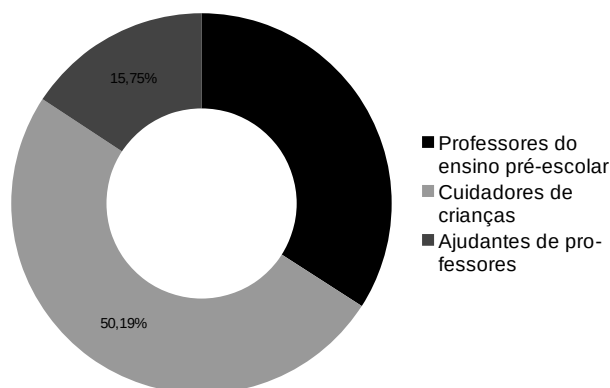
Fonte: PNAD Contínua Anual 2018. Elaboração própria.

Há uma diversidade em relação à posição na ocupação das cuidadoras de crianças, mas a predominância no trabalho doméstico (babás) é um destaque. Para nosso interesse de pesquisa, também é relevante a figura da cuidadora de criança que trabalha por conta própria, onde situamos as trabalhadoras que cuidam de criança na vizinhança, cuja experiência de trabalho será analisada no capítulo 5. Além disso, é importante salientar a característica de forte informalidade do trabalho das cuidadoras de crianças. Tem-se uma situação muito semelhante em termos de trabalho formal e informal quando comparamos o conjunto das cuidadoras de crianças e as trabalhadoras domésticas, de já que em torno de 30% são registradas e as demais estão na informalidade. Os dados da PNAD Contínua indicam que o ritmo de formalização entre as cuidadoras de crianças é superior ao das trabalhadoras domésticas em geral, ainda que muito lento. Essa diferença pode ser motivada pelo fato de que as babás podem ser contratadas mais como mensalistas do que como diaristas, modalidade que ganha relevância entre as trabalhadoras dos serviços domésticos em geral e que não está coberta pela legislação que equiparou os direitos dessa categoria ao conjunto dos trabalhadores. Olhando para as diferenças no interior da

categoria das cuidadoras, uma hipótese complementar é que a diferença em termos de formalização pode estar relacionada às formas de contratação, que abrangeria, por exemplo, agências de intermediação do trabalho de babás. Nesses casos, o trabalho dessas cuidadoras de crianças, mesmo que sob outras formas de contratação, também pode se realizar no âmbito doméstico, na casa das famílias, mas não se restringe a ele.

Ampliamos nosso olhar sobre os dados referentes ao conjunto de trabalhadoras que cuidam de crianças. Os dados ajudam a conformar um mapa, ou uma foto das formas como o trabalho remunerado de cuidado se organiza, mas esta é uma aproximação com limites. O primeiro deles se refere à definição da faixa etária das crianças que são cuidadas. Apenas no caso das trabalhadoras da educação infantil é possível delimitar a faixa etária das crianças. Em segundo lugar, e também considerando as creches, há um limite na restrição da análise às professoras – sendo que em nossa pesquisa de campo consideramos o conjunto dos trabalhos que garantem o cuidado também nas creches, como as merendeiras, cozinheiras, etc. Além disso, um olhar ampliado poderia envolver outras ocupações, mas nos aproximamos, aqui, daquelas trabalhadoras que são responsáveis pelo cuidado de crianças por um período continuado e não apenas por aspectos pontuais (como consultas médicas ou outras situações). A terceira limitação se deve ao que foi enunciado por Guimarães, Hirata e Sugita (2012) sobre a identificação das trabalhadoras domésticas como babás ou não. Mantivemos, a título de comparação, a ocupação “trabalhadoras domésticas dos serviços domésticos em geral”, mesmo que a maioria destas não realizem seu trabalho em domicílios com crianças pequenas. Essa opção se deve sobretudo à necessidade de apontar semelhanças e diferenças entre as babás, as cuidadoras domiciliares (que inclui beneficiários de cuidado de outras idades como idosos) e o conjunto de trabalhadoras domésticas, permitindo fazê-lo à luz do conjunto do trabalho remunerado de cuidar de crianças pequenas. Destaca-se que “ajudantes de professores” é considerada uma ocupação da família “cuidadores de crianças” e não da área da educação e, por isso, estão incluídos em nossa análise.

O gráfico 4 considera apenas as ocupações explicitamente relacionadas com as crianças, e permite observar a distribuição desse trabalho em equipamentos de educação infantil e no trabalho realizado especialmente em domicílios (dado que, como vimos anteriormente, entre as cuidadoras de crianças predominam as trabalhadoras domésticas).

Gráfico 4: Ocupações de cuidado de crianças pequenas

Fonte: PNAD Contínua Anual 2018. Elaboração própria.

Com relação ao perfil de quem executa o conjunto do cuidado de crianças pequenas, o primeiro aspecto relevante para nossa análise é que o trabalho de cuidar de crianças é estruturado pela divisão sexual do trabalho. Em todas as ocupações, constata-se a predominância das mulheres. A presença masculina é maior entre os cuidadores que atuam em instituições e os ajudantes de professores, que atuam em creches e pré-escolas. (Tabela 9).

Tabela 9: Ocupações selecionadas (estimativas populacionais e %), por sexo.

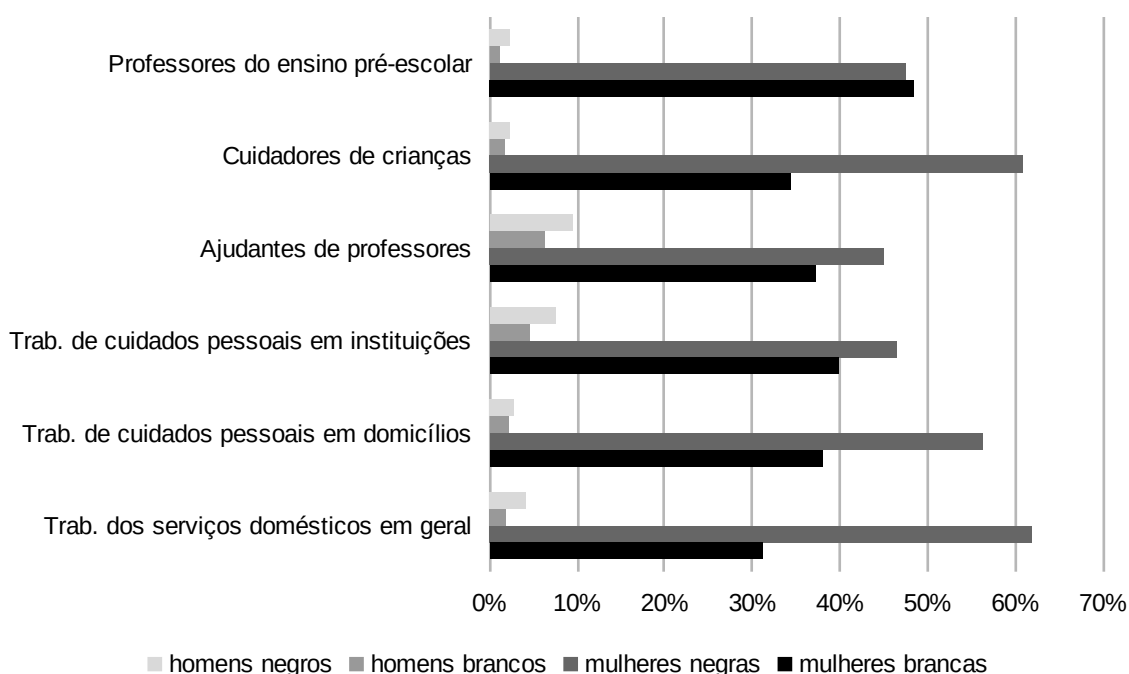
Brasil 2018

Ocupações	Sexo	Est. pop	%
Professores do ensino pré-escolar	Homem	22.582	3,44%
	Mulher	634.108	96,56%
	Total	656.690	
Cuidadores de crianças	Homem	39.558	4,09%
	Mulher	927.950	95,91%
	Total	967.508	
Ajudantes de professores	Homem	47.971	18,76%
	Mulher	255.681	84,20%
	Total	303.653	
Trabalhadores de cuidados pessoais em instituições	Homem	9.696	12,07%
	Mulher	70.621	87,93%
	Total	80.317	
Trabalhadores de cuidados pessoais em domicílios	Homem	31.028	4,97%
	Mulher	593.513	95,03%
	Total	624.541	
Trabalhadores dos serviços domésticos em geral	Homem	287.812	5,99%
	Mulher	4.517.518	94,01%
	Total	4.805.331	

Fonte: PNAD Contínua Anual, 2018. Elaboração própria

Ao adicionar a dimensão racial (Gráfico 5), constatamos a predominância das mulheres negras no cuidado de crianças pequenas de forma geral. Apenas entre as professoras da educação infantil, verifica-se um equilíbrio na distribuição entre a presença de mulheres brancas e negras, sendo a presença das mulheres brancas apenas um pouco superior. Em todas as outras ocupações, inclusive entre as ajudantes de professores, a presença das mulheres negras é superior, chegando a ser quase o dobro entre as cuidadoras de crianças, o que se assemelha à diferença verificada entre as trabalhadoras do serviço doméstico em geral. A interseção entre raça e gênero, portanto, é determinante na organização deste mercado de trabalho.

Gráfico 5: Distribuição percentual, por raça e sexo, das ocupações selecionadas



Fonte: PNAD Contínua Anual 2018. Elaboração própria.

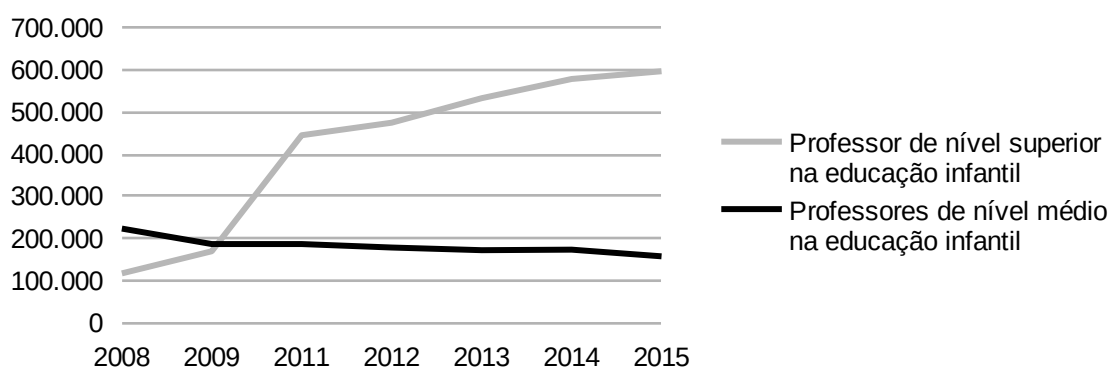
Com relação à média de idade das trabalhadoras, as cuidadoras de crianças e as ajudantes de professoras conformam os grupos de trabalhadoras mais novas nessas ocupações, ambas com 35,5 anos em média. Já as professoras de educação infantil tem uma média de idade um pouco superior, 38,9 anos. As trabalhadoras do serviços domésticos em geral são as que apresentam média de idade mais elevada, 43,7 anos.

O olhar de conjunto para as informações disponíveis sobre as ocupações de cuidado infantil indica que são ocupações configuradas pelo entrelaçamento de raça, classe e gênero.

Antes de entrarmos na análise sobre o trabalho em creches, particularmente em São Paulo, é necessário assinalar um elemento relevante sobre a profissionalização deste trabalho. As creches passaram a ser parte da política de educação, conformando junto com a pré-escola, a primeira etapa da educação básica. Com isso, passou a ser exigida a obrigatoriedade da formação no ensino superior, em Pedagogia, para exercer essa profissão.

Recorremos aos dados da metodologia anterior da PNAD, que diferenciava a ocupação de professores do ensino pré-escolar entre professores de nível superior da educação infantil e professores de nível médio na educação infantil, utilizando como referência a CBO-Domiciliar. O movimento de mudança nessa ocupação, com o progressivo atendimento à exigência de ensino superior, é apresentado no gráfico 6.

Gráfico 6: Evolução das ocupações professor de nível superior e médio na educação infantil 2008-2015



Fonte: PNAD 2008 – 2015. Elaboração própria.

O olhar para essa ocupação ao longo do tempo destaca a mudança no perfil das professoras de creche e educação infantil, que será analisada mais detidamente no capítulo 4. O fato de serem nomeadas de forma diferente na metodologia atual da PNAD Contínua pode indicar uma consolidação da definição desta como uma profissão de ensino superior. Não significa, como vimos na tabela referente aos rendimentos, que seja mais bem remunerada que a média das ocupações no Brasil, mas o é, entre as profissões do cuidado.

2.5. Creches em São Paulo: terceirização e as condições de trabalho

A afirmação do direito à creche e o acesso efetivo das crianças a esses estabelecimentos são constitutivos da agenda política do movimento feminista no Brasil. Pesquisa qualitativa, realizada com mães que vivem ou não com cônjuges, revela a avaliação destas de que a creche é a melhor estratégia de cuidado infantil (BRUSCHINI; RICOLDI, 2009). A frequência de filhos pequenos às creches e pré-escolas influencia positivamente na situação das mulheres no mercado de trabalho, tanto na taxa de participação como na qualidade da ocupação (SORJ, 2008, 2013; SORJ; FONTES, 2010; GAMA, 2014). Um debate que acompanha a expansão do acesso à creche se refere à titularidade do direito, situado na disputa permanente em torno de interpretação das necessidades às quais as políticas pretendem dar uma resposta (FRASER, 2015a). No caso da educação infantil, as mulheres foram protagonistas no processo de mobilização que legitimou a creche como necessidade e direito a ser garantido pelo Estado, afirmando a necessidade de compartilhar socialmente o cuidado das crianças (ALVAREZ, 1998). Mas a efetivação do direito inscrito na legislação, por meio de políticas públicas, se deu imerso em mudanças nos discursos sobre a infância e em meio a debates sobre as especificidades da educação – e do trabalho docente – na primeira infância (MARCONDES; MORENO, 2018). A perspectiva feminista insiste em que trata-se simultaneamente de um direito da criança e de um direito das famílias, conforme estabelecido na Constituição Federal, estratégia orientada à garantir políticas que articulem o direito à creche com a autonomia econômica das mulheres e uma reorganização do cuidado na sociedade (GAMA, 2014; MARCONDES, 2019). Ou seja, a estratégia feminista segue politizando o direito à creche, inserindo-o em propostas que incidam na transformação da divisão sexual do trabalho.

Como apontam Rico e Robles (2016), foi no âmbito do cuidado infantil que as políticas de cuidado encontraram um maior grau de institucionalidade nos países da América Latina, vinculadas a legislações e marcos de defesa da primeira infância, e gerenciadas por Ministérios da área da educação, desenvolvimento social, além de comissões sobre a primeira infância. A expansão do acesso às creches no Brasil foi resultado de um conjunto de políticas articuladas, incluindo políticas de financiamento que permitiram uma expansão de 15,5% de crianças de 0 a 3 anos frequentando creches e pré-escolas em 2003

para 32,7% em 2017⁴³ (CRUZ, 2018; MARCONDES; MORENO, 2018). Ainda é, no entanto, insuficiente para cobrir a demanda. A Tabela 10 mostra a evolução recente (2016/2017), destacando as crianças de 0 a 3 anos que frequentam apenas creches daquelas que frequentam creches e pré-escola. Essa diferenciação se faz necessária sobretudo porque há diferenças de duração das jornadas entre creches e pré-escolas, sendo que, em São Paulo, predominam, nas creches públicas, a jornada integral e, nas pré-escolas, a jornada parcial, o que tem implicações para os arranjos de cuidado organizados pelas famílias das crianças. Além disso, a partir de 2009 passou a ser obrigatória a frequência à educação infantil a partir de 4 anos, de forma que as matrículas nas pré-escolas caminham para a universalização⁴⁴.

Tabela 10: Frequência de crianças de 0 a 3 anos à creche e pré-escola, por quintil de renda domiciliar per capita

Brasil				
Quintis de renda domiciliar per capita	2016		2017	
	Apenas creche	Creche e pré-escola	Apenas creche	Creche e pré-escola
1	17,50%	21,90%	19,20%	23,90%
2	25,70%	29,90%	26,60%	31,40%
3	30,30%	38,10%	32,80%	38,00%
4	35,20%	42,20%	38,40%	46,40%
5	39,70%	47,70%	44,50%	54,30%
Total	24,98	30,36	27,15	32,71

Fonte: PNAD Contínua Anual 2016, 2017. Elaboração própria

Quando comparados os estratos de renda, a desigualdade do acesso à creche é persistente (Tabela 10). A questão da jornada de creches e pré-escolas é particularmente relevante para a discussão sobre os diferentes arranjos de cuidado mobilizados pelas famílias. Conforme Sorj e Fontes (2012), nos estratos de renda superiores as famílias tendem a combinar o acesso a creches e pré-escolas com a contratação de trabalho doméstico. De acordo com os dados do Censo Escolar da Educação Básica (INEP, 2018), na cidade de

43 O acesso à creche é desigual quando comparamos as diferentes regiões do país, os estratos de renda da população, e as zonas urbanas e rurais (FREITAS, 2016b). Assim, em 2017, a frequência à creche e pré-escolas na região sul alcançava 38%, enquanto na região norte 14,4% e no nordeste 27,2%.

44 A jornada parcial é inclusive uma estratégia do poder público para cumprir a exigência legislativa.

São Paulo 88,8% das crianças matriculadas em creche frequentavam período integral (7 horas ou mais de duração), e 11,2% frequentavam creches em jornada parcial. Entre essas últimas, a grande maioria (96,4%) estava matriculada na rede privada.

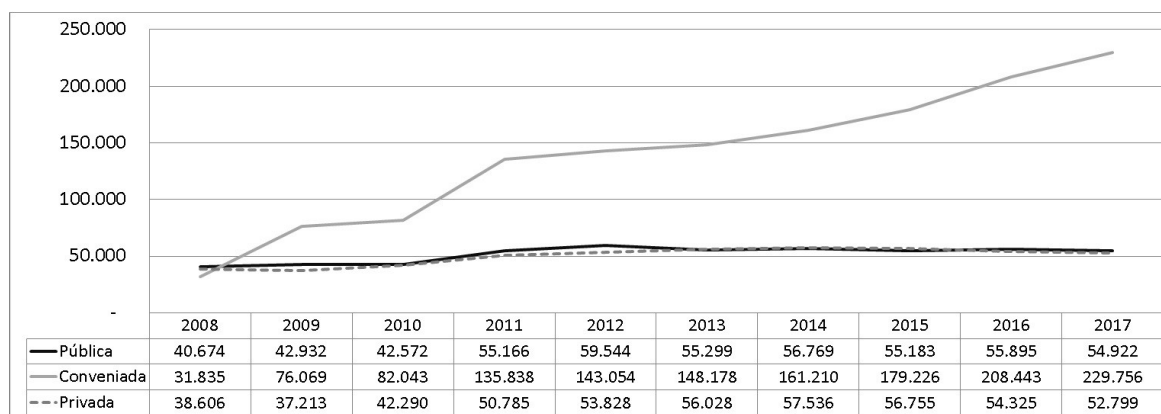
A educação infantil é uma responsabilidade constitucional dos municípios, em regime de colaboração com estados e governo federal. Justamente por se tratar de uma atribuição municipal, os arranjos para a oferta de creches apresentam grande variação de acordo com a política de cada município. Apresentamos um panorama da organização das creches em São Paulo. Desde que houve a transição das creches para a educação, a nomenclatura foi alterada e atualmente as creches são denominadas Centros de Educação Infantil (CEI). A oferta pública envolve os CEI diretos – totalmente geridos pela prefeitura, com profissionais concursados para função docente, os CEI indiretos – com funcionamento em uma infraestrutura da prefeitura, mas com gestão conveniada, e CEI conveniados, nas quais as entidades são responsáveis por toda a gestão e recebem o valor do custeio das despesas de infraestrutura física, como aluguel⁴⁵. Utilizamos rede conveniada para nos referirmos aos CEI indiretos e conveniados, sem necessidade de distinção entre eles. Regulados por portarias específicas os CEI conveniados, assim como os diretos, devem oferecer atendimento gratuito, durante os cinco dias da semana e com jornada diária de 10 horas. Os horários de entrada e saída são definidos pelas unidades, em diálogo com a comunidade escolar.

O caso da política de creches em São Paulo coincide com perspectivas de análise sobre terceirização e privatização dos serviços públicos, que apontam que, entre a conquista das normativas e afirmações de direitos e sua implementação, a hegemonia de políticas neoliberais conforma, no Brasil, uma “confluência perversa” (DAGNINO, 2004; GEORGES; SANTOS, 2016). No caso das creches, a luta das mulheres por creches, a partir dos anos 1970, tinha como proposta a abertura de creches públicas com gestão democrática e comunitária, proposta que aos poucos foi sendo modificada pelos gestores e conformou o modelo de terceirização (ALVAREZ, 1998). Segundo Georges e Santos (2016), a cidade de São Paulo tem uma história marcada por ocultar a privatização dos

45 Esse modelo de parceria entre entidades privadas e poder público não é o mesmo para todos os municípios. Há alguns que diferenciam creches conveniadas e subvencionadas, que podem ser gratuitas ou cobrar mensalidades das famílias; além de repassem e convênios com creches privadas com fins lucrativos (OLIVEIRA; BORGHI, 2013).

serviços públicos. A evolução recente da oferta de vagas em creches converge com essa constatação (Gráfico 7).

Gráfico 7: Evolução da oferta de vagas em creches, rede pública direta e conveniada, e creches privadas, município de São Paulo



Fonte: Secretaria Municipal de Educação, Prefeitura de São Paulo. Elaboração própria.

A linha mais escura se refere à rede pública direta da prefeitura. A linha cinza corresponde às creches indiretas e conveniadas, que também integram a oferta pública e gratuita, apesar de serem geridas por entidades privadas. E a linha pontilhada corresponde às creches particulares. Na política de creches em São Paulo, verifica-se, assim, o peso da participação das entidades sem fins lucrativos, mobilizadas pela política pública, resultado da lógica da terceirização no setor público, que na administração pública é impulsionada pela Lei de Responsabilidade Fiscal (LRF), de 2000, que impõe restrições para os gastos com pessoal, e mais recentemente ampliada e reforçada pela Lei 13.429/2017, impactando as condições de trabalho (TEIXEIRA; ANDRADE, 2017).

A partir de 2011, foram introduzidos critérios mais rigorosos para as parcerias entre a prefeitura e as entidades. Com relação aos repasses realizados para as entidades, ao valor per capita foi adicionada uma verba de implantação, adicional anual e as unidades conveniadas passaram a integrar o programa de alimentação escolar, recebendo itens da merenda escolar. O valor do repasse depende da quantidade de crianças atendidas (Tabela 11).

Tabela 11: Valor per capita e adicional berçário para os CEI da rede conveniada da cidade de São Paulo

Faixa de atendimento	Valor per capita				Valor adicional berçário
	Da 1 ^a a 60 ^a criança	Da 61 ^a a 90 ^a criança	Da 91 ^a a 120 ^a criança	A partir da 121 ^a criança	
Até 60 crianças	R\$ 704,41				R\$ 249,74
De 61 a 90 crianças	R\$ 704,41	R\$ 548,03			R\$ 249,74
De 91 a 120 crianças	R\$ 704,41	R\$ 548,03	R\$ 502,78		R\$ 249,74
Acima de 120 crianças	R\$ 704,41	R\$ 548,03	R\$ 502,78	R\$ 465,30	R\$ 249,74

Fonte: Portaria SME nº 3.672, de 11 de abril de 2019

Em pesquisa sobre desigualdades entre os CEI conveniados, Craveiro (2015) identificou que, o volume de recursos repassados para as unidades e a disponibilidade de outros recursos das entidades mantenedoras, para investir nas creches, interferem na gestão, nas condições de trabalho e na qualidade do atendimento ofertado às crianças. A autora encontrou diferenças marcadas tanto pelo tamanho das unidades quanto pelo perfil da mantenedora. Entre as mantenedoras com mais tempo de atuação na educação infantil, com mais convênios e estrutura maior, há possibilidades de que o quadro de profissionais englobe mais trabalhadoras contratadas pela mantenedora com outras verbas, além de casos em que se paga um valor suplementar ao definido como piso pela prefeitura. Por outro lado, entre as unidades menores, encontrou como padrão de funcionamento a quantidade de profissionais e a remuneração seguindo os valores mínimos definidos pelas portarias municipais, de modo que nestas verifica-se mais rotatividade e uma avaliação de atendimento de menor qualidade – não pelas características das profissionais, e mais pelos limites de investimento no espaço físico, nos materiais, etc. São justamente as unidades menores as que recebem menos recursos, conforme tabela anterior, de modo que isso conforma limites para melhorar a qualidade de atendimento.

As condições mínimas estabelecidas pela prefeitura são, entretanto, notadamente desiguais quando comparadas a rede conveniada e à rede direta. Em que pese a mesma exigência de qualificação no ensino superior completo, destacam-se as desigualdades como: a maior jornada de trabalho (40 horas para as professoras da rede conveniada e 30 horas para as

professoras da rede direta), o salário inferior e menos formação profissional continuada. O levantamento realizado por Teixeira e Andrade (2017) destacam essas desigualdades:

Tabela 12: Salários e benefícios – creches conveniadas e diretas

	Trabalhadores das Creches conveniadas	Servidores públicos
Salários	Diretor/administrativo – R\$ 2.212,86 Coordenador pedagógico –R\$ 2.108,97 PDI (Professor) – R\$ 2.021,45 Auxiliar de berçário – R\$ 1.108,57 Auxiliar de enfermagem – R\$ 1.108,57 Cozinheira – R\$ 1.108,57 Auxiliar de cozinha – R\$ 995,90	Salário inicial Professor de Educação Infantil: R\$ 2.876,29
Jornada de trabalho	40 horas semanais e 1 hora de almoço	30 horas semanais (jornada de 6 horas diárias distribuídas em 2 turnos)
Atividades de Formação	Parada pedagógica (uma vez por mês)	28 horas dentro da unidade, sendo 25 com os alunos e 3 horas de formação e 2 horas de livre escolha.
Fonte: Teixeira e Andrade (2017)		

Além da desigualdade das professoras conforme atuem na rede direta e a rede conveniada, verifica-se, também, desigualdade entre as demais trabalhadoras que atuam nas creches. A exigência de escolaridade é diferenciada sendo que para cozinheira, auxiliar de cozinha e auxiliar de limpeza a formação exigida é o ensino fundamental, *preferencialmente completo*⁴⁶. A quantidade dessas profissionais é 1 a cada 80 crianças. No caso das unidades que disponham atendam crianças em idade de berçário, a indicação é de 1 auxiliar de berçário para cada 50 crianças, com ensino fundamental como formação exigida. Na rede direta, a cozinha e a limpeza são realizadas por empresas terceirizadas.

Essa desigualdade é um ponto importante do debate que pretendemos desenvolver na tese. Nas creches, o trabalho direto e permanente com as crianças têm maior exigência de formação e é mais valorizado em termos de remuneração, ao passo que o trabalho relacionado com as pré-condições do cuidado são menos valorizados em termos de remuneração, e, nos CEI diretos são terceirizados. O conteúdo do cuidado também importa nessa configuração, considerando que a formação exigida para as auxiliares de berçário é menor (ensino fundamental), assim como é menor a remuneração.

46 Portaria nº 4.548, de 19 de maio de 2017

Esse olhar para a política de creches em São Paulo, tomando como referencial o trabalho realizado para garantir o cuidado, permite inferir que a primazia do mercado verificada em outras áreas da política social (CARLOTO, 2015; MIOTO; DAL PRÁ, 2015) também se verifica na educação infantil. Apesar de os convênios serem realizados com entidades sem fins lucrativos, o funcionamento destas se assemelha a de empresas privadas (TEIXEIRA; ANDRADE, 2017). Mais do que considerar o mercado como uma esfera da organização social e política do cuidado, podemos sugerir que trata-se sobretudo da hegemonia de uma lógica que tem como marcas a economia de recursos monetários as custas da intensificação do trabalho, impulsionada pela terceirização.

2.6. Os arranjos de cuidado encontrados na pesquisa de campo

Seguindo a proposição de Pascale Molinier e Patricia Paperman (2015), tomamos a organização das responsabilidades como quadro pertinente de nossa análise sobre cuidado. Buscamos compreender como se organiza o cuidado de crianças na cidade de São Paulo, a partir de diferentes sujeitos que têm responsabilidade com crianças pequenas. A partir das experiências do conjunto desses sujeitos, encontramos na pesquisa de campo os seguintes arranjos e combinações que, cotidianamente, garantem o cuidado de crianças, caracterizado pela centralidade da família e pelas dinâmicas de externalização e delegação.

1. Externalização para creche:

O cuidado articula família e frequência à creche.

creche pública

creche/pré-escola particular

2. Externalização para creche combinada com delegação:

O cuidado articula família, frequência à creche e uma terceira pessoa.

creche/pré-escola particular e babá

creche particular e outra pessoa da família (não remunerada)

creche/pré-escola pública e pessoa que cuida na vizinhança

creche pública e outra pessoa da família (remunerada)

creche/pré-escola pública e outra pessoa da família (não remunerada)

3. Delegação:

O cuidado articula família e uma terceira pessoa (remunerada)

4. Família:

O cuidado é realizado por integrantes da família, sem remuneração

A seguir detalhamos e destacados aspectos importantes de se reter sobre essas combinações, sem explicitar e esgotar a discussão sobre as representações sociais e condições objetivas que as produzem, uma vez que estes são elementos da análise desenvolvida ao longo da tese.

No arranjo caracterizado pela externalização, a frequência à creche se combina apenas com o cuidado familiar, porque o período de atendimento das creches é compatível com a jornada de trabalho dos responsáveis pela criança na família, ou porque as mães encontram-se desempregadas. As creches particulares podem ter um horário de atendimento mais longo do que as creches públicas, especialmente no tocante ao limite horário para buscar as crianças.

O arranjo caracterizado pela externalização combinada é o que possui mais diversidade interna e que requer maior detalhamento em sua explicação. Uma primeira questão se refere à frequência em creche pública ou particular. A diferenciação se faz necessária não apenas pelo pagamento envolvido, mas pelo período em que as crianças ficam nas creches. Diferente do arranjo anterior, quando combinada com a contratação de babás, a frequência à creche particular se dá em jornada parcial, e a babá assume o cuidado no outro período. Destacamos explicitamente a figura da babá para diferenciá-la da figura das empregadas domésticas que trabalham como diaristas. Isso porque quando encontramos esse último tipo de contratação, o trabalho das empregadas domésticas não está direcionado à responsabilidade com as crianças. Inclusive sua presença no domicílio se dá em momentos em que as crianças estão na creche. É preciso ressaltar, no entanto, que as babás contratadas aparecem explicitamente como mensalistas, sendo que ficam pelo menos um período do dia com as crianças⁴⁷ e também realizam o trabalho doméstico da casa. A frequência à creche particular, em jornada parcial, também apareceu envolvendo outras pessoas da família da criança, majoritariamente avós, que assumem o cuidado

47 No período de férias escolares, as crianças ficam todo o dia em casa, sob responsabilidade das babás.

regularmente por um período do dia, sem que essa responsabilidade envolva uma remuneração.

Conforme já mencionado, a jornada na creche pública em São Paulo é integral. No caso do arranjo marcado pela externalização onde há o envolvimento de outra pessoa da família que cuida das crianças após o período da creche pública, com remuneração, encontramos filhas e irmãs das mães das crianças em questão. Nestes casos, as pessoas que recebem remuneração não vivem no mesmo domicílio e, segundo as entrevistadas, a remuneração é para “garantir o compromisso”, ou também porque a filha “precisa trabalhar”.

Quando esse arranjo envolve as pessoas que cuidam na vizinhança, destaca-se a questão da incompatibilidade do horário da creche com a rotina das pessoas responsáveis pelo cuidado na família, decorrente do tempo gasto no trajeto entre casa e trabalho e das longas jornadas laborais vivenciadas pelas trabalhadoras, incluindo o trabalho noturno. E, no caso da pré-escola, além dos fatores anteriores, a incompatibilidade da jornada se dá sobretudo porque a frequência das crianças de 4 e 5 anos à pré-escola se dá em horário parcial na maioria da rede pública da cidade de São Paulo. Assim, na combinação entre família, creche ou pré-escola pública e pessoas que cuidam na vizinhança, estas ficam com as crianças no período anterior e posterior ao horário da creche – sendo que algumas levam e buscam as crianças na creche e outras preparam pela manhã e recebem pela tarde as crianças no transporte escolar que leva e busca para a creche e pré-escolas. Vale ressaltar que alguns dos casos enquadrados no primeiro tipo de externalização, ocasionalmente, lançam mão de pessoas que cuidam na vizinhança, seja quando a creche não tem atendimento – caso das paradas pedagógicas mensais nas creches conveniadas – ou por algum imprevisto no cotidiano.

Destaca-se, particularmente, esse achado do campo, que sugere a importância do trabalho de outras pessoas – em todos os casos de nossa pesquisa são mulheres – para a garantia de cuidado de crianças pequenas, para além das famílias e das creches. Ou seja, não é uma ocorrência marginal.

Já no arranjo caracterizado pela delegação, em que além da família, as crianças ficam com uma pessoa que cuida na vizinhança, a diferença é que o período em que ficam com estas mulheres é integral.

Destacamos que, tanto neste como no arranjo baseado na família, verifica-se a existência de um projeto para que as crianças frequentem creches. Ou as crianças já estão inscritas na

lista de espera e aguardam vaga, ou as famílias avaliam que são muito pequenas e só pretendem inscrevê-las quando completarem pelo menos um ano.

No arranjo baseado na família, onde o núcleo familiar (que vive no mesmo domicílio que as crianças) assume o cuidado, sem contar com creche ou outras pessoas, encontramos especialmente articulações entre os horários de trabalho dos responsáveis na família, por exemplo quando um responsável trabalha de dia e outro de noite, além de situações em que as mães estão desempregadas ou trabalham desde suas casas.

A posição das famílias no mercado de trabalho e o rendimento que auferem influenciam nos arranjos e combinações possíveis na organização do cuidado e nas definições sobre creche pública ou privada. Nas famílias com rendimento mais elevado encontradas em nossa pesquisa, predomina o emprego com registro em carteira, e, além do rendimento superior quando comparado com o conjunto dos sujeitos entrevistados, tinham direito ao auxílio-creche, que em alguns casos contribuía com parte importante – mas não com o total – da mensalidade da creche particular. Encontramos esses casos em famílias que vivem em regiões do centro expandido de São Paulo e, em todos os casos de nossa pesquisa, tratava-se de pessoas brancas.

Com relação às combinações que envolvem pessoas que cuidam na vizinhança, todas essas foram encontradas em bairros periféricos da cidade. O mesmo ocorre quando outras pessoas da família cuidam das crianças em troca de alguma remuneração. Em nossa pesquisa, encontramos nessas combinações pessoas brancas e negras, além de mães solteiras. Dada a conformação da cidade de São Paulo, a distribuição desses casos nos bairros periféricos contém em si as dimensões de raça e classe, uma vez que a população negra se distribui desigualmente na cidade, concentrando-se na periferia, enquanto a renda e os empregos se concentram no centro expandido (SMPIR, 2015).

As combinações possíveis em cada arranjo, portanto, são permeadas pelas condições concretas que as famílias com crianças pequenas dispõem, o que inclui as relações de proximidade com membros da família que têm disponibilidade de tempo para assumir o cuidado. As relações sociais de classe e raça, imbricadas às relações sociais de gênero, têm particular relevância já que em todas essas combinações há uma centralidade no trabalho feminino (HIRATA, 2016a).

Em síntese

Não é possível generalizar a caracterização da organização social e política do cuidado infantil no Brasil (tampouco em São Paulo) a partir de um princípio regulador (SORJ; FONTES, 2012). Ao contrário, é preciso reconhecer a pluralidade de formas socioeconômicas (GLUCKSMANN, 2012) que viabilizam o cuidado. A discussão sobre as responsabilidades de cuidado perde potência quando tratada somente a partir de marcos normativos ou em análises “de cima para baixo” (ESQUIVEL, 2011). Nesse sentido, tomar como referência os trabalhos que sustentam o cuidado nos permite identificar tendências e tensões, entre as quais destacamos as seguintes.

O cuidado de crianças segue sustentado pelas famílias, sendo que há uma diversidade de arranjos familiares e que, no interior destes, as dimensões de gênero e classe são determinantes na quantidade de horas despendidas no trabalho doméstico e de cuidado.

As dinâmicas de externalização do cuidado para creches e delegação para cuidadoras de crianças configura o trabalho remunerado de cuidar. Neste, a dimensão racial adquire mais centralidade de forma imbricada com gênero e classe.

Um marco adequado para a análise dos processos dinâmicos de (des)responsabilização, considerando o conjunto do trabalho de cuidar, é conformado pela perspectiva da consubstancialidade das relações sociais (HIRATA, 2014, 2018a; MOLINIER; PAPERMAN, 2015; KERGOAT, 2016).

Seguindo a hipótese de Faur (2014), em sociedades estruturalmente desiguais a desfamíliação pode aprofundar mercantilização. No caso do cuidado infantil, a contradição não se dá em termos de desmercantilização/mercantilização apenas no sentido de que a desfamíliação dependeria da aquisição de serviço de cuidado no mercado mediante pagamento, mas a mercantilização integra a lógica da oferta pública e gratuita do cuidado em creches. Assim, a lógica mercantil, nos termos de intensificação do trabalho, e de terceirização hegemônica a oferta da política de cuidado infantil evidencia que o “ajuste” que sustenta o cuidado segue dependendo do trabalho feminino, racializado e desvalorizado, lógica que transcende as fronteiras entre doméstico/público, remunerado/não remunerado.

O mercado de trabalho, com as diferentes ocupações de cuidado de criança pequena, se organiza a partir das interconexões entre as diferentes esferas (GLUCKSMANN, 2012), que moldam e marcam as condições em que o trabalho de cuidar se realiza. Sob hegemonia neoliberal, expansão do mercado formal (notadamente nas creches) coexiste com o informal que absorve mais mulheres e negras, convergindo com a tendência identificada por Araújo e Lombardi (2013).

Os dados disponíveis sobre o trabalho de cuidado de crianças pequenas precisam ser discutidos à luz de pesquisas qualitativas que permitam visibilizar o que os dados não captam. Faz-se necessário, ainda, visibilizar as diferentes lógicas socioeconômicas que regem as práticas e o trabalho de cuidado entre as famílias e o âmbito comunitário, já que as análises sobre as estratégias que as mulheres levam a cabo para garantir o cuidado e viabilizar o trabalho remunerado indicam a relevância de redes de apoio familiares e comunitárias, não captadas totalmente pelos dados disponíveis.

As dinâmicas do cuidado infantil, em um contexto de conflito entre o capital e a vida, se reconfiguram no cruzamento das relações sociais de gênero, classe e raça. Buscando apreender as formas como os trabalhos e as práticas de cuidado interferem nesse processo, os capítulos que seguem apresentam os achados do campo, discutindo as mudanças e permanências nessas dinâmicas.

CAPÍTULO 3. O CUIDAR DE CRIANÇAS PEQUENAS

Esse capítulo tem como foco apresentar o que se entende por cuidar de crianças pequenas, a partir dos relatos dos sujeitos que cuidam nos diferentes arranjos de cuidado encontrados na pesquisa de campo.

Embora nosso objeto seja o cuidar de crianças pequenas, que dependem de outras pessoas para realizar atividades básicas da vida, considera-se a vulnerabilidade como condição humana e a interdependência como base da vida em sociedade (PICCHIO, 2012a; PÉREZ OROZCO, 2014b). Nesse sentido, as questões sobre o que é cuidar bem, quem cuida de quem, como, onde e em troca de quê, são extremamente relevantes para a análise do cuidar que se realiza em um contexto social específico e onde as relações sociais de classe, sexo e raça aparecem imbricadas (PICCHIO, 2012a; PÉREZ OROZCO, 2014b; GUIMARÃES; HIRATA, 2016a; KERGOAT, 2016).

Da experiência cotidiana dos sujeitos de nossa pesquisa extraímos a especificidade e os significados de cuidar de crianças pequenas. Nos conectamos assim com a proposta analítica que evidencia aspectos da construção social do trabalho de cuidar, expressão que será utilizada prioritariamente como verbo, implicando ações e sujeitos concretos que as realizam (HIRATA; GUIMARÃES; SUGITA, 2012). O cotidiano do cuidar é composto por atividades, ações, posturas, atenção e relações, e portanto não se trata apenas de “um conjunto de atividades, mas também de um ‘estado de espírito’” (BUDIG; FOLBRE, 2004, p. 59).

Cuidar de crianças pequenas envolve sujeitos que cuidam e que são cuidados, portanto relações e interações. Sua composição abrange ações e atitudes, portanto qualificações e práticas, direcionadas a atender e satisfazer necessidades concretas, sejam elas materiais ou subjetivas.

Como apresentado anteriormente, as crianças pequenas consideradas em nossa pesquisa são aquelas de 0 a 6 anos, correspondente ao que na legislação vigente considera-se como primeira infância. As necessidades, as relações estabelecidas, as capacidades das crianças variam muito nesse período que demanda intenso cuidado⁴⁸. Cuidar de crianças pequenas tem como especificidade o fato de que o sujeito cuidado está em uma fase que conjuga

48 Nos casos de crianças com alguma deficiência, a especificidade nesse cuidado adquire mais centralidade no relato das mães do que no das cuidadoras e professoras, que cuidam dessas crianças em um contexto coletivo.

extrema dependência para a satisfação de necessidades básicas com o desenvolvimento de habilidades cognitivas, motoras e socio-emocionais em direção à autonomia, entendida como a capacidade de tomar decisões e colocá-las em prática, e não como independência ou auto-suficiência (FREITAS; MORENO, 2012; PÉREZ OROZCO, 2014b). Ao mesmo tempo, a dependência das crianças pequenas não significa impotência, pois são atores afetivos e corporais, e provocam reações nos adultos responsáveis por seu cuidado (GIAMPINO, 2017). A experiência dos sujeitos que têm responsabilidade continuada, não apenas ocasional, com crianças pequenas sugere que os afetos e sentimentos emergem na prática de cuidar.

3.1. Necessidades das crianças e das famílias

O cuidar atende e satisfaz necessidades específicas. Ao partir destas necessidades para compreender a organização e as práticas de cuidado de crianças pequenas, pretendemos materializar o cuidar nas preocupações, atitudes e práticas dos sujeitos que o realizam, no contexto determinado que o fazem. As necessidades humanas são social e historicamente construídas. Envolvem dimensões objetivas, que podem ser relacionadas com necessidades biológicas, e subjetivas, referentes por exemplo aos afetos e à construção de relações (CARRASCO, 2003b). No cotidiano do cuidar, atitudes e ações satisfazem simultaneamente diferentes necessidades.

Perceber, identificar e atender/satisfazer as necessidades de crianças tão pequenas, desde o nascimento até os 6 anos, requer habilidades das pessoas que cuidam, sejam da família ou trabalhadoras. Tais habilidades, conforme aprendemos pelas entrevistas, são adquiridas prioritariamente pela prática, ainda que no caso de professoras de educação infantil a prática seja sustentada por uma formação teórica.

As crianças pequenas se comunicam de diferentes formas. Se o choro pode ser um sinal especialmente nos primeiros meses de vida, também nessa fase os bebês se manifestam com outras expressões, que se desenvolvem com muita velocidade. Entre nossas entrevistadas, destacamos as habilidades aprendidas com a prática, relacionadas com as necessidades de crianças pequenas em geral, e a atenção aos sinais manifestados pelas crianças, conhecendo sua individualidade e apoiando o desenvolvimento de sua capacidade de se expressar.

As crianças só reclamam quando estão sentindo algo. Os meus vizinhos falam assim: nossa Cleide! nem parece que você cuida de criança, porque elas nem choram aqui. Mas é que a criança só chora quando tem alguma dor, alguma agonia, algo. Por exemplo quando ela tá suja. Eu vejo que o bebê tá reclamando eu já sei. Eu olho pra ver se tá de cocô, aí não tá, eu vejo e falo “ah, deve estar com cólica”, eu faço uma massagenzinha e faz o cocozinho. (Cleide, cuida de crianças da vizinhança em sua casa - filha de 8 anos e filho de 4 anos, este matriculado em EMEI)

Esse momento da roda é muito importante, que é o momento que a gente consegue observar a criança e ver qual a necessidade dela, qual é o anseio dela. Tem criança que chega aqui falando do que aconteceu em casa, do que ela tem vontade. (Erica, professora de CEI conveniado)

As necessidades das crianças pequenas satisfeitas pelo cuidado foram identificadas pela forma como as entrevistadas e entrevistados as expressaram direta ou indiretamente.

Na maioria das vezes, elas apareceram diretamente relacionadas às preocupações de quem cuida, assim como às atitudes e ações que compõem o cotidiano do cuidar. Fazem referência às emoções vinculadas às preocupações, ao que se considera prioritário e o modo como, a partir dessas considerações, se antecipa e se organiza o agir. Também podemos destacar que há necessidades apresentadas como de crianças pequenas em geral, e aquelas que se apresentaram como vinculadas às crianças específicas de quem os sujeitos da pesquisa se ocupam.

As necessidades identificadas em nossa pesquisa foram agrupadas em quatro conjuntos:

- Necessidades relacionadas ao corpo;
- Necessidades afetivas;
- Necessidades de desenvolvimento de habilidades e capacidades para a autonomia e a vida em comum;
- Necessidades das famílias das crianças.

Discutimos a seguir cada um destes conjuntos, trazendo para a análise as formas como os diferentes sujeitos que cuidam expressam o que compreendem como necessidades, e a conexão das preocupações e dos modos de agir decorrentes delas com as condições desiguais de vida.

As necessidades relacionadas ao corpo englobam a alimentação, higiene, saúde e integridade. Tais necessidades e preocupações foram manifestadas pela totalidade das pessoas entrevistadas.

Primeiro, alimentação, acredito eu. Tem vários cuidados que o bebê necessita, que ele precisa. Cuidar dele, da alimentação dele. (Melina – filho de 3 meses)

O principal é o alimento. Tem que comer na hora. Porque eu até posso deixar a casa meio bagunçada, mas as crianças sempre comem na hora. Sempre estão tomadas banho. Tão com a barriga cheia que é o principal. (Maisa – filho de 2 anos matriculado em CEI)

Deixar ela limpinha, cheirosinha e de barriguinha cheia. (Margarida – filha de 6 meses inscrita na lista de espera de CEI)

O que eu presto mais atenção assim, o que me preocupa mais... é na hora deles brincarem, para não se machucarem nem nada assim e alimentação. (Carol, cuida de crianças em sua casa. Filhos de 14, 12, 7 e 1 ano, este matriculado em CEI)

É uma necessidade da alimentação, no sábado ela vem, chega e almoça, é uma necessidade da alimentação, ainda é uma realidade. Tem mãe que entrega o filho e fala: “almoça, come bem, na hora do lanche, você come lanche”. (Carina, cuida de crianças da vizinhança, responsável por espaço que pretende regularizar como creche)

Saúde né? Alimentação e prevenção, principalmente. Escolha de profissionais de saúde de confiança. Cuidado com educação, a escola. Saúde e educação, né? Igual né. (Marcos – filha de 9 anos e filho de 5 anos, este matriculado em pré-escola)

As condições de vida influenciam no que se entende como necessidade e preocupação com a alimentação. De acordo com Zibecchi (2013), que estudou o cuidado de crianças em famílias de camadas populares na Argentina, as estratégias de cuidado se combinam com as estratégias alimentares. Estar com “a barriga cheia”, ou seja, não estar com fome, adquire especial relevância nas entrevistas realizadas com pessoas cuja trajetória esteve marcada por situações de pobreza e privação. Já a necessidade de alimentação vinculada com a promoção da saúde aparece quando a garantia de alimentação é um dado.

O mesmo é evidenciado quando, especialmente as professoras, assinalam a necessidade de higiene de algumas crianças em particular, relacionadas com as condições de vida das famílias. Nos dois CEI localizados na periferia de São Paulo, a necessidade de higiene foi particularmente relevante, e apareceu diretamente relacionada com as dificuldades e falta de condições para o cuidado que as famílias vivenciam.

Além de se relacionar com as preocupações em torno da saúde, a necessidade de higiene abarca tanto a higiene corporal como do ambiente frequentado pela criança e a limpeza das roupas, adiantando a limpeza dos espaços como exigência do cuidar, dimensão cara a nossa discussão.

Ah, eu tento deixar bem organizado o espaço, o ambiente e a criança. Vamos supor que a criança tá com o nariz sujo, a boca suja, tem que deixar ele limpo, né? [...] tentar dar carinho, deixar a criança limpa. Nossa! tem criança que chega numa situação, toda suja... A gente dá banho. Só nessas crianças que chegam assim. (Eliana, professora de CEI conveniado)

Ah, segurança e alimentação, acho que é mais isso que a gente se preocupa; e manter a casa limpa pra não ter nenhuma virose né? (Michele – filha de 2 anos matriculada em CEI)

A necessidade de integridade física é considerada como a ausência de machucados ou danos ao corpo, que podem ser provocados por acidentes ou por violência. Se refere, dessa forma, à segurança. Esta dimensão aparece vinculada, por um lado, com uma emoção particular expressa pelos sujeitos que cuidam – o medo – e, por outro lado, com a necessidade de atenção permanente que as crianças pequenas exigem.

Eu me preocupo muito... não gosto que vá para casa de ninguém, não gosto de deixá-las um pouquinho mais livre porque eu tenho medo de tudo, até porque eu moro aqui na beira da mata e tudo me preocupa. Meu cuidado é de tudo, eu não descuido não, eu tenho muita preocupação. A gente mora aqui e minha casa é a última, tenho medo de sair ali fora passar alguém e pegar. Nem deixar aqui e ir aqui do lado na casa da minha irmã... não deixo. (Miriam – filhos de 3 e 5 anos, matriculados em CEI e EMEI)

A preocupação com o espaço físico e o entorno aparecem como motivo do medo sentido. As casas das entrevistadas que cuidam de crianças na vizinhança, por exemplo, tinham escadas e esta era uma fonte de preocupação com acidentes. O medo foi recorrente ao se referirem à segurança do entorno e da rua. Duas entrevistadas no extremo leste na cidade relataram, em suas entrevistas, que naquela região um carro preto estaria sequestrando as crianças. A informação sobre este carro preto, segundo elas, “está passando direto na televisão”, e é um assunto corrente na vizinhança, e, por isso, as famílias das crianças reforçavam ainda mais a preocupação com a rua. As preocupações com acidentes e o medo demandam atenção e observação permanentes que as pessoas responsáveis por cuidar de crianças pequenas indicam ter.

Eu tinha muito medo dela adoecer. Ela teve muito refluxo, então isso foi minha maior preocupação, medo dela se afogar. Daí eu senti muito medo. (Michele – filha de 2 anos matriculada em CEI)

Mais com acidente, porque ela é muito levada, tem que estar vinte e quatro horas atrás dela, não pode ir para rua. (Marcelo – responsável pela neta de 2 anos e meio, matriculada em CEI)

A necessidade de atenção das crianças se entrelaça com o segundo conjunto de necessidades, aquelas relacionadas com o afeto. Recorrente nos relatos sobre o cotidiano do cuidar, se expressa por diferentes sujeitos tanto como uma necessidade das crianças, como por uma preocupação prática inscrita nas relações estabelecidas com as crianças. Está relacionada com a construção de confiança e vínculo entre a criança e as pessoas que dela cuidam, que se revelam como necessidade para o bem-estar da criança, para suprir carências afetivas e de atenção. Isso porque as crianças pequenas (e isso é mais forte quanto menores são), aos poucos se descobrem como indivíduos, ao mesmo tempo que descobrem o outro e que daí se criam relações. As necessidades afetivas se inscrevem, portanto, neste lugar de construção de relações, mas também de atenção às necessidades e carências que as crianças expressam de diferentes formas.

Vai acumulando várias coisas porque eles querem muita atenção né, aí você vira ali e vai começar a falar “mãe, mãe...” aí não tem jeito. Não tem criança da idade dele pra brincar, ele fica muito carente, muito preso em casa, e acaba que faz uma manha e só quer colo, só quer tudo (Marta – filho de 2 anos matriculado em CEI)

Com o amor, tem que dar amor para a criança, carinho, porque é o valor maior que a gente tem. Às vezes, a gente não tem nada, não tem dinheiro para dar alguma coisa, para ir ao cinema, nada, então a gente tem que dar atenção, carinho. A criança quer o quê? Quer brincar e se divertir, ela não quer uma roupa cara, tênis caro, ela quer amor, diversão, brincar. É isso que eu mais dou para ela; brincar, se divertir, amor, educar ela, pôr limite, o que eu mais dou é isso, e o que eu tenho disposição para dar para ela. (Miguel – filha de 3 anos matriculada em CEI)

Ah como eu posso falar pra você? Criança precisa de amor, carinho e atenção. E limpeza. Elas estando com isso certo não tem problema não. (Cleide, cuida de crianças da vizinhança em sua casa - filha de 8 anos e filho de 4 anos, este matriculado em EMEI)

Assim como o conjunto anterior, as necessidades afetivas são construídas em contextos específicos, e particularmente, se relacionam com a disponibilidade de atenção de outros sujeitos para a interação com as crianças. As necessidades afetivas são entendidas aqui como necessidades de uma atenção zelosa, carinhosa. Satisfazê-las, no entanto, não se relaciona com manifestar um sentimento abstrato, tampouco como uma disposição individual essencializada. Como veremos, no cotidiano do cuidar, o afeto se constrói e se transmite por meio de práticas e atitudes, da disposição e do estar junto interagindo, pela

demonstração de carinho que responde a necessidades simultaneamente subjetivas e objetivas das crianças.

Agora, as crianças maiores, o banho, é quando ela tem uma necessidade do banho. E essa necessidade pode ser por uma questão de higiene, mas pode ser até por uma questão amorosa. Tá vendo que aquela criança tá triste, não tá legal e a educadora fala: “ah, eu vou dar um banho bem gostoso”, né? E a gente tem percebido que algumas crianças realmente, recebem esse banho como um afeto e ficam melhor, mais felizes. (Eleonora, coordenadora pedagógica CEI Direto)

Você percebe quando uma criança tá triste hoje, aí você dá mais atenção pra ela, pergunta o que aconteceu... (Eliana, professora de CEI conveniado)

A identificação de tais necessidades afetivas – e as atitudes e ações pertinentes para satisfazê-las – requer a percepção das pessoas que cuidam, observação e escuta aguçadas. O afeto figura, desta forma, simultaneamente nas necessidades e exigências do cuidar, assim como se constrói nas práticas de cuidado e nas relações estabelecidas entre os sujeitos. O reconhecimento de necessidades afetivas não significa, no entanto, que o cuidar seja isento de desafetos.

O terceiro conjunto de necessidades engloba aquelas relativas ao desenvolvimento de habilidades e capacidades para a autonomia e a vida em sociedade. Nomeando como desenvolvimento, tais necessidades foram mencionadas particularmente pelas trabalhadoras das creches. A partir de seus relatos, depreendemos as necessidades para o desenvolvimento integral, envolvendo as capacidades cognitivas, a coordenação motora, a habilidade de se expressar e de criar.

Em observar o desenvolvimento das crianças. Porque as vezes, eu tenho uma criança aqui que não fala, ele tem 4 anos e não fala. E eu fico muito preocupada, porque eu sei que se aquilo tivesse sido trabalhado antes, ele poderia estar melhor do que está agora. Então eu me preocupo se os pais estão levando para a fono, para saber se está desenvolvendo certo, se dá pra fazer alguma coisa, se eu posso fazer alguma coisa para ajudar. (Estela, professora de CEI conveniado)

A gente tá nesse trabalho de qualificar os ambientes e pensando ambientes com possibilidades de experiências e pensando em cada etapa mesmo do desenvolvimento das crianças. (Eleonora, coordenadora pedagógica CEI Direto)

As concepções de desenvolvimento integral das crianças, na primeira infância, estão em construção, e se fazem cada vez mais presentes nos manuais e normativas vinculados a políticas públicas para a infância, e particularmente para a educação (SÃO PAULO, 2018; SME, 2019). Aprofundaremos este aspecto no desenvolvimento de nossa análise⁴⁹, apenas destacamos aqui o fato de que tal construção se dá imersa em visões, concepções e interesses – econômicos, políticos. Reforça, assim, as necessidades como construções sociais, que organizam visões normativas – hegemônicas – que orientam/moldam prioridades e se consolidam como prescrições nos cuidados.

O desenvolvimento das crianças, na perspectiva do cuidado que nos orienta, é considerado de forma ampliada, envolvendo o desenvolvimento de habilidades necessárias para a vida em comum, e para a autonomia. E, como parte desse leque amplo de habilidades, destacamos a necessidade de que a criança experimente relações, que aprenda a lidar com suas emoções.

Ele sempre teve essa curiosidade, isso faz muito bem pra ele, e por outro lado você expõe a criança também, não pode deixar [levar] mordidas de outras crianças, também tem esse risco, mas também é um pouco o mundo como é e vai ter que aprender a lidar e saber se defender. Então acho que cada um também tem que olhar pro seu filho [para ver] de que forma reage, se transforma. (Maitê – filho de 3 anos matriculado em CEI)

No mesmo sentido, a necessidade de aprender valores e “boas maneiras”, foi recorrente entre as falas das mulheres que cuidam de crianças na vizinhança e de mães.

Eu sou muito focada em minhas filhas seguirem o caminho do bem e o meu medo é com essas coisas: a convivência. Hoje é o que as mães mais se preocupam. Andando com pessoas que... quando a gente era criança escutava muito isso “diga com quem andas, que eu digo quem és”. E a gente achava que as mães estavam de papo furado com a gente, mas a realidade é isso mesmo. (Marlene – filhos de 16 anos, e 2 anos e 7 meses, este matriculado em CEI)

...que a gente tenta, da nossa forma ajudá-las, a educar. É dessa forma que a gente faz: “peça desculpa, fale por favor”, é assim o dia inteiro. (Carina, cuida de crianças da vizinhança, responsável por espaço que pretende regularizar como creche)

As necessidades das famílias, observadas e satisfeitas no cotidiano do cuidar, foram expressadas especialmente pelas mulheres que cuidam de crianças nos bairros periféricos, e também por algumas professoras de CEI. As necessidades das famílias podem ser

49 Especialmente no capítulo referente ao trabalho das professoras de educação infantil.

identificadas como apoio no cuidado às crianças, relativo ao conjunto das necessidades apresentadas anteriormente. Mas são também identificadas como necessidades em si, a partir das quais se organiza, por exemplo, um espaço/serviço de cuidado.

A gente fez esse horário pela necessidade das mães e a noite também, pela necessidade das mães (...) Então assim há necessidade, se eu abrisse a creche 24h nós teríamos clientes (...) Se elas têm certeza que o filho fica bem, entendeu, porque eu quero trabalhar de uma forma que deixem aqui vão pro ponto de ônibus em paz. Pelo menos com esse filho você não precisa se preocupar no período que ele tiver aqui. Pra mim é prioridade que as crianças estejam seguras, que elas percebam que os filhos estão bem, que eles são alimentados, que eles são cuidados. (Carina, cuida de crianças da vizinhança, responsável por espaço que pretende regularizar como creche)

E eu penso nas mães, como a mãe dessa aqui, de todas elas. Se elas estão trabalhando é porque achou uma pessoa de confiança pra tomar conta. (Conceição, cuida de crianças da vizinhança em sua casa)

A recorrência desta identificação se deu entre as mulheres que cuidam de crianças na periferia, cujas condições de vida são marcadas por longas jornadas de trabalho das responsáveis, por trajetos longos de ida e volta, por carências econômicas muitas vezes relacionadas ao fato de que as responsáveis são mães solteiras e os pais não são presentes nem fisicamente, nem financeiramente. Em menor medida, essa necessidade faz parte também das falas das professoras. Compreender a necessidade das famílias – particularmente das mães – como parte do que é satisfeito pelo cuidado de crianças pequenas compõe em nossa análise um elo importante entre as práticas do cuidado e sua organização social e política. Conecta-se com uma discussão tão antiga como atual sobre a titularidade do direito à creche, inscrita na Constituição Federal como direito das famílias e das crianças, mas cada vez mais organizada como política pública a partir do foco na criança (MARCONDES; MORENO, 2018). A priorização do direito das crianças à educação infantil orienta essa política no sentido da universalização, mas também coloca “desafios para garantir que sejam atendidas as necessidades de quem cuida, em interdependência com quem é cuidado” (MARCONDES, 2019, p. 125). Assim, considerar simultaneamente as necessidades de quem cuida e de quem é cuidado permite incidir sobre as mudanças e permanências da divisão sexual do trabalho e das relações sociais imbricadas de classe, raça e gênero.

Em síntese, nossa análise identificou necessidades que são atendidas e satisfeitas no cuidar de crianças pequenas. Tais necessidades são de quatro ordens: corporais, afetivas, de desenvolvimento de habilidades para a vida em comum, e das famílias.

Expressadas pelos sujeitos que cuidam, as necessidades por vezes se confundem com preocupações. Estas se manifestam em emoções como o medo sentido, e em atitudes como a atenção permanente para prevenir acidentes e brindar segurança física. Ainda que haja necessidades inerentes à vida humana – como se alimentar – estas aparecem em situações concretas que enfatizam aspectos específicos das necessidades. Nesse sentido, a dimensão de classe é premente, uma vez que há necessidades particulares a serem satisfeitas em virtude das condições precárias de vida – como é o caso da moradia – ou relacionadas às condições de trabalho das pessoas da família responsáveis pelas crianças – particularmente das mães. Ainda que todas as pessoas necessitem de afeto ao longo de toda a vida, as especificidades das necessidades afetivas e de atenção zelosa são consideradas incontornáveis no cuidar de crianças pequenas, para a construção de relações, confiança e bem-estar. São necessidades socialmente construídas, cujos valores e representações estão em disputa na sociedade e envolvem atores diferentes daqueles envolvidos no cuidado cotidiano. Por fim, a satisfação de cada conjunto de necessidades se viabiliza por posturas, atitudes e ações, o que nos leva à próxima seção.

3.2. Atitudes, ações, posturas e saberes

O cuidar de crianças pequenas se dirige a atender necessidades manifestas, percebidas, antecipadas. São várias as formas concretas pelas quais o cuidar atende cada tipo de necessidade. Molinier e Paperman (2015, p. 55) assinalam que, por vezes, quando se cuida, o importante pode ser “não fazer nada”, atentando nosso olhar para as preocupações e atitudes que constituem o cuidar. A aproximação às formas de cuidar revela uma estreita conexão entre distintas necessidades que são atendidas por um mesmo fazer, que pode ser uma ação, uma proximidade atenta, uma postura. Tais conexões transparecem em rotinas do cotidiano, que compõem em princípio a atenção às necessidades corporais, mas que também contribuem, por exemplo, para a construção de autonomia ou de relações afetivas. Este é o caso do conjunto de elementos que compõem a alimentação e a higiene das crianças pequenas.

A alimentação é muito mais do que o comer (ou o dar de comer) em si. Envolve os processos de produção de alimentos, marcados por interesses e disputas materializadas, por exemplo, nas definições políticas de quais alimentos produzir, como, por quem, para quem e como distribuir (NOBRE, 2013)⁵⁰. O ensaio de Harriet Friedmann (2002) sobre a economia política da alimentação é exemplar ao conectar as práticas cotidianas da alimentação com definições políticas e econômicas. Segundo ela,

as mais íntimas práticas diárias das pessoas pelo mundo afora, que são desconhecidas umas das outras, são vinculadas – e desvinculadas – pela produção, processamento, transporte, venda, compra, preparo e ingestão de alimento. (FRIEDMANN, 2002, p. 72)

A autora constrói uma análise que persegue o caminho de dar visibilidade ao que paradigmas hegemônicos invisibilizam, como são as práticas alimentares forjadas historicamente de modo imbricado às mudanças na organização do trabalho e na vida familiar (FRIEDMANN, 2002).

Onde há cuidado de crianças pequenas, seja nos domicílios ou nas creches, a questão da comida é onipresente. A alimentação nas práticas de cuidar de crianças pequenas compreende as atividades em torno do planejamento e compra da comida, seguidas das diferentes tarefas que envolvem o preparo, incluindo lavar a louça e manter a cozinha limpa; até a forma de dar comida e ensinar as crianças a comer. Além disso, nos relatos de quem cuida, o cotidiano é marcado e organizado pelas refeições e seus horários.

O conjunto de processos e trabalhos envolvidos na alimentação expressa as dinâmicas da divisão social e sexual do trabalho. Quem faz o quê, se evidencia, por exemplo na separação entre planejamento e execução que marca a organização do trabalho das babás entrevistadas em nossa pesquisa. Quando os homens aparecem nesta tarefa, não é em seu conjunto, ou seja, as vezes é na compra, as vezes no dar a mamadeira, quase nunca é no lavar a louça. Por outro lado, tanto homens como mulheres reconhecem a importância da alimentação e valorizam, nesse sentido, a possibilidade de cuidar bem. Em torno da alimentação e da higiene se evidenciam as questões relacionadas com os custos do cuidar, como os custos dos alimentos, a necessidade de doação, o tempo envolvido na preparação; assim como a disponibilidade de água, fraldas e lenços para a higiene.

A preocupação com o tipo de alimentação se manifesta de diferentes formas: de que as crianças não comam “besteira”, como refrigerante ou açúcar, ou a vinculação da saúde

50 Tais questões não se referem a definições individuais, mas a decisões coletivas, de povos, Estados e/ou conjuntos de países sobre as políticas alimentares e de agricultura, conforme postula o princípio de Soberania Alimentar.

com a qualidade da alimentação, incluindo ou não referências a pesquisas médicas. Tal preocupação implica em mudanças na rotina (especialmente das mães), que passam a ocupar-se mais com os tempos de planejamento e preparo das refeições. A alimentação é a principal questão que, nos relatos das trabalhadoras das creches públicas (diretas e conveniadas), relaciona o cotidiano de cada creche com as definições de políticas públicas – em torno da compra de alimentação escolar e do tipo de alimento que é ofertado. As observações das trabalhadoras enfatizam a qualidade e quantidade dos alimentos ofertados. Por sua vez, as pessoas da família e as mulheres que cuidam de crianças na vizinhança ressaltam a importância do leite doado ou distribuído para as famílias.

Fazer comida aparece como expressão de carinho. Perceber que as crianças gostam da comida é fonte de satisfação para as trabalhadoras da cozinha de um CEI, sentimento que convive com o cansaço decorrente de um esforço físico ininterrupto durante a jornada de trabalho. As cozinheiras no CEI ficam em pé o tempo todo.

Entre as pessoas da família e as cuidadoras responsáveis por cozinhar no período em que estão com as crianças, o que se destaca é a preocupação e atenção permanente, por exemplo para que não haja acidentes com o fogão. As mulheres desenvolvem estratégias para dar conta da simultaneidade de tais ações.

Aprender a comer é uma das habilidades adquiridas na primeira infância. Esta é uma habilidade valorizada pelas famílias, que reconhecem nas cuidadoras ou na creche um apoio importante. Estas, por sua vez, relatam que há estratégias e saberes envolvidos no fato de que, com elas, as crianças comem e aprendem a comer por si. Trabalhadoras de creche e na vizinhança compartilham a visão de que, ao comer coletivamente, as crianças também aprendem umas com as outras. Por todos esses aspectos, a fome e a privação dos alimentos pela pobreza gera sofrimento e indignação entre as pessoas entrevistadas em nossa pesquisa que vivenciaram essa situação, seja em suas famílias como entre as crianças de quem cuidam.

A atenção permanente e antecipação das necessidades também se expressam na atenção às necessidades corporais da criança, como ilustra uma mãe que relata ter que lembrar todo o tempo o filho de tomar água. O mesmo se verifica em todo o processo relacionado com a higiene, particularmente o que envolve trocar fraldas e desfraldar as crianças.

A higiene das crianças é outro aspecto cotidiano que envolve rotinas. Lavar as mãos antes de comer, e escovar os dentes depois da refeição são exemplos de rotinas cotidianas nas quais as pessoas responsáveis pelas crianças combinam o resultado – higiene – com o

processo para estar com as mãos ou os dentes limpos. Trata-se de um processo que as responsáveis pelo cuidado ensinam as crianças a fazerem, como parte do desenvolvimento de sua autonomia para praticar estes hábitos cotidianos, identificados como importantes para a higiene e a saúde das crianças, assim como para as “boas maneiras”.

Outro processo que está presente no cotidiano da primeira infância se relaciona com as necessidades fisiológicas (xixi e cocô). Enquanto as crianças usam fraldas, trocar fraldas é incontornável no cuidar.

Trocar fraldas envolve uma habilidade adquirida na prática. Há formas de fazer, velocidades diferentes. Para algumas, esta é só mais uma atividade da rotina de cuidado, enquanto há também aquelas que reforçar gostar de trocar fraldas, e algumas professoras que, no início de sua experiência de trabalho em creche, tiveram dificuldade com essa tarefa.

Em torno das fraldas, há ainda um outro conjunto de estratégias de cuidado, vinculadas ao processo de desfralde, implica o desenvolvimento de autonomia da criança, a compreensão sobre o corpo, a consciência sobre as vontades, as necessidades fisiológicas e as formas de proceder frente a elas. Para alcançar tal autonomia, há um período que envolve a atenção permanente das pessoas responsáveis pelo cuidado, que ficam “o tempo todo perguntando” se a criança quer ir no banheiro.

Já tirei ele dá fralda já, e eu fico em cima: “João você quer ir ao banheiro?” Fico sempre perguntando até ele descobrir que ele tem que ir ao banheiro sem falar para mim. Ô, Renata, é um sufoco cuidar de criança. Mas, é tão gostoso, porque você vai aprendendo com ele. Ele segura o xixi até eu perguntar. Aí eu tenho que ficar de meia e meia hora perguntando: “João, a hora que você quiser ir ao banheiro você fala para a Cris.” Ele fala que sim, mas acaba não falando. (Cristiane, babá)

A observação sobre essa temporalidade específica é uma estratégia comum. Por ficarem boa parte do dia com as crianças, as babás, mulheres que cuidam na vizinhança e professoras de creche têm um papel importante no processo de desfralde. Elas indicam que diferentes ritmos confundem a criança, que não sabe se deve usar pinico ou não, porque em casa é de uma forma e, na creche, de outra. Algumas mães e pais consultam as professoras sobre como fazem com o processo de desfralde.

No desfralde eles perguntam e tudo. Eles perguntam: “como vocês fazem?” E a gente fala: “você dá um intervalo de 15 em 15, 20 em 20, pra levar ao banheiro”, e aí essas coisas. (Emilia, professora de CEI conveniado)

Com relação ao banho, há diferentes aspectos envolvidos: a higiene em si, mas também as necessidades afetivas, a questão das condições de moradia das famílias ou a infraestrutura dos lugares em que elas são cuidadas. Durante a crise hídrica que afetou a cidade de São Paulo⁵¹, o CEI conveniado que a filha de uma das mães entrevistadas frequentava suspendeu as aulas. Em um espaço de cuidado coletivo, este foi o momento em que decidiram deixar de dar banho nas crianças. Mas nesse caso, além dos custos envolvidos, e da disponibilidade de água em si, o tempo gasto para o banho foi um determinante importante, ou seja, o tempo de trabalho. Nos CEI públicos, a orientação é de não dar banho, justificada por uma coordenadora pedagógica pela concepção de que o banho é um momento privilegiado da relação entre as famílias e as crianças. No entanto, há situações em que as professoras avaliam a necessidade do banho – seja pela sujeira ou por uma necessidade afetiva. Entre as mulheres que cuidam na vizinhança, “entregar a criança limpinha” aparece como um indicador do bom cuidado.

A higiene é uma necessidade corporal das crianças identificadas pelo conjunto dos sujeitos da pesquisa. Ao mesmo tempo, o fato da criança estar suja também tem implicações diretas no cotidiano do cuidado. Cuidadoras e professoras expressaram sentir nojo quando as crianças chegam sujas e fedidas. Em um CEI, o fato de que a criança chega “suja, fedida” é um empecilho para que as outras crianças – e as professoras – consigam se relacionar, chegar perto e ficar perto desta criança.

Durante dois anos o processo foi o mesmo. A outra professora falava o mesmo: “Edna, dá pra dar banho nele?” “– Não tem como”... Você vai fazer o que? Deixar a criança isolada? Não, ele precisa conviver com os outros. Mas as condições que ele vinha pra creche, não tinha como conviver. Todo dia... o mesmo cheiro. No dia seguinte não tinha como. Ele cheirava... não tinha como. Então a roupa dele ficava aqui, a gente dava banho, punha a roupa limpa, e no dia seguinte o mesmo processo. (Edna, professora de CEI conveniado)

A situação, neste caso, leva a professora a descumprir a orientação da direção do CEI – de não dar banho. No entanto, essa prática terminou sendo aceita pelas profissionais deste CEI, pois se provou essencial para o cuidado dessa criança. Não se tratava simplesmente de “falta de cuidado” ou “falta de preocupação” da família, mas da absoluta falta de

51 Entre 2014 e 2015, o volume útil do Sistema Cantareira, reservatório que abastece de água cerca de metade da população da cidade, se esgotou, configurando o pico de uma crise hídrica no estado de São Paulo.

condições para, por exemplo, garantir banhos cotidianos. A coordenadora pedagógica reconhece essa situação, ilustrada pelo registro de uma visita domiciliar, prática da organização gestora deste CEI:

Moravam no chão batido, menor que isso aqui, eram oito pessoas, seis crianças, ela e o marido. Você de pé no espaço não sabia como é que oito pessoas dormiam naquele espaço. Não tinha cama, não tinha nada. Pra subir na casa, a professora subiu escalando uma escada. Eu não acompanhei essa visita, mas eu perguntei se tinha pia... e ela [professora] disse que tinha e que tinha um fogão, mas não viu tanque, nem chuveiro. Ela ficou impactada. (Elisabete, coordenadora pedagógica de CEI conveniado)

Higiene e alimentação se entrelaçam – direta ou indiretamente – com as preocupações relacionadas com a saúde. Em termos de atitudes, estas também requerem observação e atenção às expressões e comportamentos das crianças, que mesmo antes de falar, têm formas particulares de manifestar que alguma coisa não está certa.

Por exemplo, chegou lá em casa e falei: “olha, ela tá muito quieta, sei que ela é elétrica, mas ela tá muito sossegada, acho que ela não tá legal”. (Cleide, cuida de crianças da vizinhança em sua casa - filha de 8 anos e filho de 4 anos, este matriculado em EMEI)

Esta atenção pode cumprir o papel de impedir que uma doença mais grave se desenvolva. É na relação com a saúde que a referência a outros profissionais de cuidado aparece mais explicitamente, no caso, os médicos e as unidades básicas de saúde. São neste lugares que as crianças são levadas tanto pela família como pelas mulheres que cuidam. A manipulação de medicamentos também apareceu incorporada ao cotidiano das pessoas que cuidam de crianças na vizinhança.

Nas rotinas dos sujeitos que cuidam, tanto a saúde, como a higiene e alimentação, se apresentam entrelaçadas com a limpeza dos ambientes e com as tarefas domésticas de forma geral.

Já vou limpar o chão ou limpar alguma coisa... Porque ele tem bronquite, então tem que estar sempre tirando o pó das coisas, se não ataca. (Marta – filho de 2 anos matriculado em CEI)

Saúde, higiene e alimentação se apresentam, ainda, como pré-requisitos para o bem-estar e o desenvolvimento das crianças, com as habilidades motoras, e, segundo as professoras, com a disponibilidade de aderir às atividades propostas. Limpar o nariz quando está

entupido, se alimentar bem, dormir, são tidos como pré-requisitos para que as crianças estejam bem no cotidiano da creche.

Dessa forma, os cuidados relativos às necessidades corporais, que em princípio são universais, comuns a todas as crianças pequenas, aparecem de formas diversas, e a ênfase dada pelos sujeitos da pesquisa a essa dimensão varia de acordo com a realidade de cada criança. Ao mesmo tempo, não é porque são necessidades universais que são sempre priorizadas ou atendidas, já que as condições materiais de vida das crianças e de suas famílias podem ser marcadas por precariedade e privação, como efetivamente constatamos na pesquisa de campo.

As ações e atitudes que envolvem a satisfação de necessidades corporais dão conta, também, de necessidades afetivas e de desenvolvimento da criança, dimensões imbricadas.

A preocupação com a segurança e integridade das crianças, ou seja, com o corpo fazem parte do cotidiano do cuidar. Novamente a atenção permanente é a exigência que aparece com mais ênfase, no sentido de precaução e prevenção de acidentes, atenção aos movimentos, aos processos nos quais as crianças se movimentam e descobrem os espaços, para que, por exemplo, os produtos de limpeza não estejam a seu alcance. Outra dimensão recorrente, entre as famílias e as cuidadoras, está relacionada às precauções tomadas para evitar a violência urbana e de gênero. No caso da violência urbana, faz com que, especialmente as mulheres que cuidam de crianças da vizinhança, não se sintam seguras de sair com as crianças – também porque não há espaços públicos acessíveis no entorno.

Com esse bloco, destacamos como exigências do cuidar a postura atenta e vigilante. A antecipação às necessidades e a atenção permanente compõem a carga mental do cuidar.

3.3. Sentimentos e emoções

Nos estudos sobre cuidado em geral, destacam-se os processos e práticas de trabalho, os sentimentos e relações entre as pessoas que cuidam e são cuidadas (DEBERT; HIRATA, 2016). Seguimos a perspectiva de Molinier (2014), para quem cuidar é um trabalho que produz afetos tanto ambíguos como ambivalentes. Essa autora afirma a necessidade de levar a sério o que é dito pelas pessoas que cuidam, particularmente quando falam de amor

para descrever os sentimentos que tem para com a pessoa cuidada. O contexto dessa afirmação foi uma pesquisa realizada com cuidadores de idosos, a partir da qual Molinier discute trabalho prescrito e trabalho real, imersos nas hierarquias da divisão do trabalho e das relações de classe e raça. Em nossa pesquisa, identificar os sentimentos envolvidos nas relações de cuidado foi um objetivo durante o campo em um duplo sentido: o primeiro para compreender se haveria uma semelhança com o que tem sido constatado nos estudos sobre cuidado de idosos, e o segundo para permitir uma discussão sobre a construção social dos sentimentos envolvidos no cuidado, fundamental para uma análise feminista.

Com relação à primeira questão, foram recorrentes as expressões diretamente ligadas ao amor, ao afeto e aos vínculos estabelecidos entre quem cuida e as crianças pequenas, nomeadas pelos diferentes sujeitos de nossa pesquisa, inclusive como parte das expectativas que muitos parentes têm do cuidado em creches. Corrobora a afirmação de que os aspectos emocionais do cuidado, como o amor e o afeto, não são de domínio exclusivo das famílias (HIRATA; GUIMARÃES, 2012). Ou seja, tanto as pessoas da família, como as vizinhas e as trabalhadoras de CEI se referiram a esses sentimentos como parte – e mesmo requisito – de seu trabalho, relacionados com “cuidar bem”.

Destaca-se que esse requisito aparece mesmo nos CEI, onde a organização do trabalho é mais definida e hierarquizada. Mas é necessário ajustar o olhar sobre como os sentimentos aparecem, tanto no trabalho prescrito como no trabalho real. A confiança das crianças com as pessoas responsáveis por seu cuidado revela ser uma condição para uma boa relação de cuidado, no sentido da necessidade de construção de vínculo afetivo.

O professor de bebê, o vínculo que se estabelece, é pela afetividade. E é pelo cuidado. Nas ações de cuidar que a criança vai ganhando confiança de uma pessoa que não é sua mãe, que não é avó. E vai se estabelecendo esse vínculo. [...] Muito regado de afeto, de carinho. Porque mais do que um fazer profissional, é um fazer humano, né? E eu digo pra elas que pra ser professora de bebê, de criança pequena, essa conexão, e essa relação e essa qualidade dessa presença do adulto, que precisa ser uma presença amorosa, é imprescindível. Não dá pra ser um professor de criança pequena, focado nas técnicas e nas teorias. Não, não dá. As teorias nos ajudam, mas mais do que isso eu preciso ter uma presença amorosa nessa relação. (Eleonora, coordenadora pedagógica CEI Direto)

Então quando você cuida, você acolhe, você dá um colo, você levanta a criança que cai, você limpa o nariz, você troca a roupa dela que tá suja ou que molhou, isso tudo já vai, esse vínculo com a criança se fortalece, a criança também fica mais aberta, fica mais... ah, elas se apegam muito, elas são muito fofinhas. (Elena, professora de CEI direto)

A construção do vínculo e do afeto se dá, nesse sentido, a partir das ações rotineiras de cuidado, com uma *forma de fazer* que implica essa *presença e postura afetiva* de quem as realiza. Na perspectiva de pessoas da família, a expectativa com relação à creche está relacionada com a forma de cuidar e ao espaço como um todo, e não com uma expectativa individualizada na figura de cada professora.

Esperava, acho que acima de tudo, cuidado e atenção. Claro que você quer um lugar limpo, você quer um lugar com o mínimo de estrutura né... mas, sobretudo, um lugar afetivo onde ela possa ter as necessidades básicas atendidas. Geralmente nesse sentido, saber que vão trocar a fralda dela quando tiver cheia, vão dar banho. A comida dada na hora certa, essas coisas, mas afetividade era a coisa que contava bastante. (Marília – filha de 2 anos e 7 meses matriculada em creche particular)

Eu senti a paixão, o amor, a dedicação delas pelo trabalho, lugar gostoso também, uma boa luz entra. Um lugar lúdico, bonito, gostoso, fiquei encantada. (Maitê – filho de 3 anos matriculado em CEI)

A relevância dos sentimentos como forma de cuidar, nos leva a diferenciar o sentimento envolvido no trabalho, paixão pelo que faz (CARVALHO et al., 2018), do sentimento pelas crianças, sendo que os dois sentidos apareceram em nossa pesquisa.

Eu tenho prazer no que eu faço. Eu gosto, eu amo o que eu faço. É um sentimento de prazer mesmo, de alegria [de] estar aqui, trabalhar com o que eu gosto. (Erica, professora de CEI conveniado)

Ai, primeiro de tudo muito amor. Você tem que gostar, que amar muito o que você faz, porque não é fácil, né? Muito amor. (Estela, professora de CEI conveniado)

Na minha opinião para trabalhar com criança você tem que ter dom, você precisa gostar. Não pode ser só pelo dinheiro, porque o dinheiro você pode conquistar em qualquer outro canto (...) Você tem que gostar, porque todo mundo gosta de criança né, bem longe de mim. Na hora que eu tenho que estar ali cuidando, porque não é só dar comida, não é só olhar para não deixar bater, não, não é só isso. (Carina, cuida de crianças da vizinhança, responsável por espaço que pretende regularizar como creche)

É interessante notar que gostar do trabalho com crianças aparece ligado a concretude desse trabalho, e com uma percepção de que não se trata de um trabalho fácil, ou seja, que exige postura e ações específicas e intensas de quem o realiza. Por sua vez, gostar das crianças aparece ligado a crianças específicas e não é necessariamente a mesma relação com todas as crianças. Ou seja, as relações estabelecidas com as crianças não são homogêneas. Como aponta Molinier (2014), as cuidadoras podem ter mais afinidade e desenvolver mais afetividade com algumas das pessoas cuidadas, uma vez que a experiência de cuidados

envolve o afeto e a atenção particularizada. Cada criança é diferente, assim como o momento na vida das trabalhadoras é distinto. Entre as entrevistadas que cuidam de crianças como forma de trabalho, as relações estabelecidas com as crianças não foram marcadas pelo mesmo grau de afeto e sentimentos, nem foram tão duradouras.

A dimensão do tempo durante o qual elas cuidam das crianças tem relevância na intensidade das relações construídas, que levam tempo e não se dão sempre da mesma forma. Isso, nas creches, também é evidenciado quando as professoras relatam que há crianças que demoram mais na adaptação, para aderir às atividades propostas ou deixar de chorar frequentemente. Na perspectiva das trabalhadoras, o momento em que deixam de ser responsáveis pelas crianças é vivenciado com tristeza e, por vezes, sofrimento. No caso das creches, esse momento pode acontecer a cada ano quando trocam de turma, o que se acentua quando as professoras relatam ficar mais de um ano com a mesma turma, gerando uma relação ainda mais intensa. No caso das mulheres que cuidam de crianças na vizinhança e das babás, o tempo em que as crianças são cuidadas pode ser ainda maior que os três anos da creche.

Quando eles vão embora é triste, a gente fica triste. A gente tem que levar na esportiva mas a gente tá sempre lembrando das coisas que eles faziam, a gente tá sempre lembrando deles. (Conceição, cuida de crianças da vizinhança em sua casa)

Quando acaba o ano, ah, o coração fica partido! [Fala emocionada] Eu fico com o coração apertado, será que vai pra outra sala, será que eles vão se adaptar bem com a outra professora. É esse sentimento, às vezes de dúvida, mas a gente sabe que tá por aqui ainda. Agora, quando sai daqui pra outra escola é pior. A gente sente falta né? A gente fica o ano inteiro com a criança. A gente pega amor né? A gente pega amor nas crianças. (Erica, professora de CEI conveniado)

Todo ano quando acaba a turma eu choro mesmo. Eu me apego muito. Com o grupo todo, mas você sempre tem aquela criança que você fala “ai... vou ficar sem fulano ano que vem, ai, fulano vai embora...” Sempre tem assim, tem algumas, mas com o grupo em geral você sente falta, eu sinto. Eu choro todo ano, eu choro. (Estela, professora de CEI conveniado)

No ambiente da creche esta é uma situação prevista e que as professoras indicam sentir muito, mas também, justamente por ser previsível, buscam racionalizar os sentimentos (HOCHSCHILD, 2003a) e criar relações distanciadas.

Eu não posso garantir esse amor devoto das famílias, porque essa criança ela é minha durante um ano, no outro ela está com outra professora, em outro ano ela já está em outra escola e a família não. (Eduarda, professora de CEI direto)

Nesse sentido, há um contraste notável no caso das babás, que afirmam a existência de forte envolvimento afetivo com as crianças, mas cuja relação de trabalho não tem tanta previsibilidade como na creche e está mais sujeita à relação com os empregadores.

Eles pegam um amor tão grande pela gente, meu, era assim: uma pauleira você sair de uma casa. Porque você vê a criança crescendo e de repente você tem que falar “olha, tô indo”, por outro motivo sabe? De não tá dando mais conta, ou pelo fato da pessoa não querer te pagar um pouco a mais. Mas quando a gente trabalha com amor, porque você quer tá ali, mais pelo filho, você começa a ver de outra forma, você aguenta tudo pela criança. (Clarice, babá, filho de 10 meses)

A experiência de babás se coloca em diálogo com a constatação de Araújo (2018, p. 63–64), em pesquisa com cuidadoras domiciliares de idosos, de que quanto mais manifestam adesão à “narrativa do ‘trabalho com o coração’, [...] mais estão sujeitas ao sofrimento, a atender pedidos que fogem do escopo de seu trabalho e a tolerar situações difíceis”. A localização deste cuidado no ambiente doméstico, caracterizado por desigualdades raciais e de classe e, em grande medida pela desproteção social (ÁVILA, 2009), acentua essa experiência emocional marcada pelas contradições entre o afeto na relação com a criança, e o sofrimento e exploração no trabalho.

A diferença entre os afetos e as relações estabelecidas nas casas com as famílias e nos espaços coletivos de cuidado, por um lado assinala diferença na natureza das relações, e por outro, revela um tipo de julgamento que pode expressar valores contraditórios e permeados por visão conservadora (CARVALHO et al., 2018), sobre o tipo de relação afetiva que a criança tem no entorno familiar. Particularmente expressada por professoras, algumas crianças experimentam no âmbito familiar uma insuficiência de afeto e carinho, mas também de condições materiais que, em alguma medida, pode ser suprida pela creche.

Vou falar assim, a família... a gente comenta isso praticamente todo dia né? Não tem mais família, o afeto da família, a base. Não precisa ser a família perfeita, mamãe e pai. Eu tô falando do afeto, do carinho ao redor. (...) Não sei explicar pra você direito, sei lá, acho que dá muito brinquedo pronto pra criança. Bota o dvd e fica o dia todo na televisão, ou o computador e a criança fica lá na internet. [...] Hoje em dia as crianças ficam dentro de casa trancada, por causa da violência, por causa do espaço que não têm. Aí os pais também querem dar afeto e compram coisas, brinquedo, roupa, mas tem que ter o amor, o carinho, né? (Eliana, professora de CEI conveniado)

Eu, assim, fico triste também, porque tenho crianças que são totalmente negligenciadas; e você olha e fala: “gente, como que uma mãe consegue fazer isso”, né? [...] a gente fala “O bom é que tem aqui”. Aqui é um lugar que

garante muita coisa que a gente não sabe se eles vão ter lá fora. (Estela, professora de CEI conveniado)

Esse tipo de julgamento verificado na fala das professoras não é a regra, e convive com a compreensão sobre as condições concretas de vida das crianças e sua família, o que reforça a importância das creches como direito não só na perspectiva educativa, mas de cuidado integral.

Eu acho, no meu ponto de vista, que como as pessoas são muito diferentes talvez algumas famílias sejam negligentes com a higiene, mas também podem ser diversos fatores né? Ou porque é o costume da pessoa, ou porque não tem recursos mesmo... Ou porque às vezes a criança não tem um bom cheiro e você percebe que a criança não tem o hábito de tomar banho. Mas porquê? Será que tem água na casa da criança? Ou será que tem condição de comprar o sabonete e xampu? Quem fica com essa criança depois que ela chega da escola? (Elis, professora de CEI conveniado)

Ao mesmo tempo, a diferenciação entre o tipo de relação que se estabelece com as crianças na creche e nas casas também se manifesta em uma perspectiva de afirmação de naturezas diferenciadas das relações. Nesse sentido, afirma-se a relação profissional que se estabelece na creche.

Quando a gente fala do cuidado da família, ele é muito voltado para a questão do amor, quando você vai para um CEI, ele se torna uma profissão, é um ato profissional, você tem que mostrar o cuidado com zelo e com respeito. É lógico, vem a empatia, vem um carinho, vem um trato; talvez uma criança que é mais fácil de lidar do que a outra você se aproxima mais, tem criança que se aproxima de você e procura seu colo, que você esteja aberta para isso, mas é uma relação profissional. (...) O cuidado, ele se modifica nesse tipo de relação, quando a gente está em um CEI a gente tem que ser profissional a gente tem que cuidar dessa criança a gente tem que ter um olhar, um cuidado um respeito, entender até onde eu posso ir, onde eu não posso julgar, o que está acontecendo ali. (Eduarda, professora de CEI direto)

Ainda que com nuances, verificamos os sentimentos e as relações afetivas como componentes do cuidar de crianças, que se manifestam de três maneiras interligadas. A primeira é como exigência e requisito para o cuidar como *forma de fazer*, ou seja, presença e postura afetiva. Por um lado, como prescrição do trabalho em creche, e, por outro, como julgamento do tipo de relação estabelecida na família. A segunda maneira está relacionada com o gostar do trabalho com crianças, que aparece como exigência na medida em que o trabalho com crianças não é considerado fácil. E a terceira maneira reside nas relações estabelecidas com as crianças, em que destaca-se o envolvimento

afetivo das pessoas responsáveis pelo cuidado. Tal envolvimento pode ser mais ou menos intenso, e constata-se entre as professoras de creche, tanto aquelas que expressamente se apegam quanto as que reforçam tratar-se de uma relação profissional, onde o afeto se manifesta pelo respeito, pelo zelo, sem descartar possibilidades de envolvimento afetivo. Verificamos uma racionalização do afeto, com uma identificação clara de diferenciações e limites. Cabe destacar que a afirmação da relação afetiva diferenciada das relações familiares aparece nas falas das professoras, e se dilui na fala de mulheres que cuidam na vizinhança e babás, sugerindo que essa é uma marca da profissionalização do trabalho em creche.

Essa diferenciação não significa que os sentimentos e o envolvimento afetivo no trabalho de creches diminua o profissionalismo. Não se verifica uma tentativa de negar os afetos, e sim uma valorização que o identifica com formas de fazer, com presença carinhosa, com o vínculo necessário, com o zelo, o que sugere uma diferença no que se observa em estudos sobre o cuidado de idosos, particularmente no tocante a essa dimensão que é diminuída/negada no trabalho prescrito e evidente no trabalho real (SOARES, 2012; MOLINIER, 2014; HIRATA, 2016a; ARAUJO, 2018).

O segundo aspecto que nos interessa nesse tema é refletir sobre a construção social dos sentimentos envolvidos no cuidado. No âmbito das análises feministas, o questionamento à essencialização dos sentimentos, particularmente do amor romântico e materno, e seu lugar na sociedade patriarcal tem longa trajetória (MIGUEL, 2015). Para mencionar uma contribuição distante, porém atual, encontramos nos escritos e discursos de Kollontai (2003) o argumento de que as noções de amor são construções históricas e sociais, conformadas pelos interesses e visões de mundo das classes dominantes. Questiona-se, ainda, a existência de “um sentimento natural de cuidado” e que “sejam precisamente as mães que experimentam esse sentimento” (IZQUIERDO, 1998, p. 385).

De acordo com Hochschild (2003b), é necessário diferenciar sentimento de emoção, destacando que o primeiro é mais ameno, e no caso das emoções são provocados efeitos e manifestações corporais. Essa autora analisa os sentimentos e as emoções como construções sociais, afirmando haver regras sociais sobre como as pessoas devem se sentir em determinadas situações, o que necessariamente está imerso nas relações sociais. No caso do trabalho de cuidar, as emoções prescritas são particularmente relevantes, como bem analisa Soares (2012). A discussão sociológica sobre as emoções (JEANTET, 2018) –

e sobre o trabalho emocional – também destaca a análise e gestões das emoções que podem levar os sujeitos a buscar sentir de fato o que acreditam que deveriam sentir em determinada situação (HOCHSCHILD, 2003b).

Essa reflexão sobre as emoções nos remete ao debate que encontramos no campo da educação. A presença do afeto nas experiências de trabalho em creche não significa que a dimensão emocional seja considerada nas análises sobre o trabalho de professores/as de forma geral. Essa dimensão aparece nos estudos quando o foco da análise são os casos de adoecimento mental (*burnout*), mas em geral permanece invisível, como competência individual a ser desenvolvida pelos docentes (CARVALHO et al., 2018). Essas autoras argumentam que a invisibilidade da dimensão emocional no trabalho docente se explica por ser considerada uma habilidade naturalizada das mulheres, e não uma qualificação social. No entanto, o trabalho na educação em geral é extremamente exigente do ponto de vista emocional (OLIVEIRA, 2014), e a dimensão emocional pode:

servir plenamente ao controle do trabalho docente, seja por garantir envolvimento, dedicação e trabalho extra, seja por abrir caminho para a manipulação da culpa – ambas formas eficientes de fomentar o autocontrole das trabalhadoras (CARVALHO et al., 2018, p. 21)

A forma como a dimensão emocional aparece no discurso dos sujeitos de nossa pesquisa se aproxima da compreensão de que, durante o trabalho, é preciso gerenciar as suas próprias emoções e as emoções das crianças. É recorrente a observação do que devem ou não fazer, mas também a noção de que “não adianta se descabelar” em situações extremas.

E aí vai os ditados comuns do chão de escola, que eu nem gosto muito de reproduzir: “Ah, minha teoria e prática vai do Piaget ao Pinochet”. Às vezes você tá com 35 [crianças], e o recurso que você tem ali, na falta de oxigênio no cérebro, acaba gritando. E muitas vezes, desde os estágios de observação que eu fiz, não surte muito efeito. Então você tá com 35 ali, independente da formação que você teve, é difícil você não surtar de fato. (Eduardo, professor de EMEI)

Com respeito aos sentimentos e emoções construídos no processo de cuidar de crianças, é importante considerar as especificidades das relações com as crianças e o que essas relações têm de comum com outras relações humanas. O trecho da entrevista dessa mãe, abaixo, aponta um elemento comum, que é o fato de que são duas pessoas que estão envolvidas na relação, com suas singularidades, mas com o diferencial de que, sendo responsável pela criança, há uma “obrigação de cuidar”.

Pra mim é como qualquer outra relação humana, com essa questão de que você tá cuidando de um ser que depende de você por um determinado período da vida dele. Então você cria um laço, que não sei se é biológico ou hormonal que é muito grande com aquela criatura que você tem obrigação de cuidar. Mas eu acho que tem todos os sentimentos que têm em todas as relações humanas. Tem dias que eu amo o Martim [filho], tem dias que eu odeio ele porque ele tá causando, tem dia que eu só quero ficar sozinha, tem dias que eu morro de saudades dele quando eu venho trabalhar, então acho que faz parte das relações. (Marjorie – filho de 3 anos matriculado em creche particular)

Uma diferenciação recorrente entre os sujeitos da pesquisa foi sobre uma característica que atribuem às crianças: quando elas manifestam carinho é “muito verdadeiro”. A diferença das crianças com o resto das pessoas, e foi frequente essa afirmação, é que o carinho delas é muito verdadeiro.

Ah, é chegar em casa e saber que eu tenho alguém me esperando em casa, que me ama de verdade, que é amor de verdade, né? Tanto eu quanto eles também. (Madalena – filhos de 17 anos, 8 anos e 5 anos, este matriculado em EMEI)

Ah, não sei. Eu gosto mais dos bebezinhos. Não que os outros não sejam carinhosos, mas é que os bebês te dão carinho sem te cobrar nada, entendeu? Os maiores já não. Às vezes você recebe um beijo dos bebezinhos sem nada... É um amor diferente, entendeu? Você tá lá e ele vem te dar um abraço do nada. Pelo menos é o que eu recebo deles. (Edna, professora de CEI conveniado)

E aí eu comecei a me identificar com essa sinceridade das crianças, o carinho delas, sem maldade que elas conseguem descobrir as coisas, mas você vê no olhinho delas aquela coisa, de fazer por fazer, mas sim que elas estão chegando, interagindo com o que tá acontecendo, então isso pra mim... eu falei “é isso que eu quero”. Eu quero aprender com eles, não é só você ensinar, você acaba aprendendo, acho que a gente aprende muito mais do que dá, sabe? Do que recebe assim, é muito bacana. (Clarice, filho de 10 meses)

As crianças são consideradas, nesse sentido, sujeitos ativos, e isso provoca boas reações e sentimentos no conjunto dos sujeitos responsáveis pelo cuidado.

Uma coisa que eu acho muito legal nessa casa, quando abro aquele portão, me sinto uma celebridade. A única hora da vida que a gente se sente assim, eles gostam da gente. (Carina, cuida de crianças da vizinhança, responsável por espaço que pretende regularizar como creche)

Cuidar do João. Ele me tira todos os estresses da vida. Eu chego aqui, cuido dele é muito legal. (Cristiane, babá)

É um lugar que você nunca consegue ficar triste, porque você sempre... por mais que você tenha problemas quando você chega, né? as crianças estão vivendo aquela fase tão boa, tão legal, que você começa: “ah, nossa, que

bacana”. E esquece dos seus problemas e foca naquilo. (Estela, professora de CEI conveniado)

Uma professora pontua, no entanto, que é preciso ter sensibilidade e abertura para se deixar afetar pelas crianças, e que este seria um requisito do trabalho.

Se você não tá bem, se não consegue chegar em uma criança e fazer com que a criança transforme aquele seu humor, seu estado de espírito... quando você não consegue, não tem essa sensibilidade, você acaba pegando sua bolsa e indo embora mesmo. (Erica, professora de CEI conveniado)

O potencial das crianças de criar relações e provocar sentimentos positivos nas pessoas responsáveis por seu cuidado precisa ser relacionado com as condições concretas de vida de quem cuida. A idealização desse potencial pode ser contrastada com os relatos de sofrimento mental, recorrente entre as mães mas também entre as professoras. Nesse ponto, destacamos particularmente o que se apresenta como exigência para cuidar de crianças, especialmente “tem que ser paciente”, e “precisa gostar”. Essas características, sempre ressaltadas, trazem implícito que não se trata de um trabalho fácil, em nenhuma das modalidades estudadas em nossa pesquisa, inclusive entre mães e pais. E, com relação às trabalhadoras que cuidam em creches ou nas casas, a afirmação da gratificação e dos aspectos positivos do trabalho com criança podem ocultar as tensões de um trabalho contornado pela precarização (CARVALHO et al., 2018).

3.4. Brincar como prática de cuidado

Na diversidade de experiências de cuidar que compõe nossa pesquisa, o brincar está sempre presente⁵², ainda que se apresente com diferentes sentidos no cotidiano. Em primeiro lugar, o brincar aparece como algo que caracteriza o que é ser criança. De acordo com uma mãe,

a gente tem uma preocupação com o brincar dela. Dela ser criança mesmo. (Marília, filha 2 anos e 7 meses matriculada em creche particular)

Ou, nas palavras de uma das coordenadoras pedagógicas de CEI,

⁵² A exceção é nas entrevistas realizadas com as trabalhadoras da creche que ficam no apoio e cozinha, cujo contato com as crianças é mais pontual ao longo do dia.

o brincar é a linguagem essencial da criança, né? (Eleonora, coordenadora pedagógica de CEI)

O brincar está ligado à construção de relações das crianças entre si, nos espaços coletivos, entre as crianças e os adultos, entre a criança, os objetos, os espaços. Isso significa que o brincar pode se dar de diferentes formas, e em diferentes momentos ao longo do dia. No caso de uma mãe entrevistada, o brincar aparece como algo que sua filha faz enquanto ela e seu marido se arrumam para sair pela manhã.

Depois a gente arruma, ela fica brincando, girando, Fabio toma conta dela enquanto vou tomando banho. A gente vai se arrumando junto. (Mayara – filha de 1 ano e 5 meses matriculada em creche particular).

O brincar é um momento privilegiado de “estar junto” com as crianças. Os adultos que cuidam, nestes casos, brincam e interagem com as crianças e os brinquedos. Também aparece como sinônimos de entreter e, nestes casos, o DVD e a TV foram constantes na experiência de entreter as crianças. Ter brinquedos à disposição das crianças, e a liberdade de que as crianças possam escolher com qual brinquedo brincar, do que querem brincar, é afirmado por cuidadoras e professoras como forma de organização do cotidiano do cuidar, e é um aspecto valorizado pelas mães. Mas as possibilidades de escolha que as crianças efetivamente têm são diferentes por alguns fatores. Um deles se refere ao espaço físico e aos brinquedos que têm acesso. Nas casas das mulheres que cuidam na vizinhança, há caixas de brinquedos, bonecas, carrinhos, brinquedos de montar, e a sala é o espaço onde as crianças brincam entre si. Os espaços são pequenos em relação à quantidade de crianças que chegam a estar simultaneamente ali. Uma das entrevistadas relatou ir para a laje da casa com as crianças “de vez em quando”, sendo este o momento que mais gosta do dia a dia, quando está ali com as crianças, sem realizar nenhuma atividade simultânea.

Tá apertadinho aqui, tinha 10 crianças aqui, tem o quarto grande, o banheiro. Fecha a porta e tem três baldes de brinquedo. Aqui ó, tudo brinquedo. Cada um escolhe o que quer, o que não quer. Os brinquedos são meus, mas eu peço doação pras pessoas. Eu fecho a porta aqui e deixo o pau comer. (risos) isso aqui vira uma bagunça. (...) Eu tenho uma laje aqui em cima, eu levo pra eles tomarem um sol. Eu levo os brinquedos e aquilo vira uma festa. Daí lá eu tô só pra isso, só pra eles. [...] As vezes eu ponho a cadeira lá em cima, e fico lá, eles brincando. (Cassilda, cuida de crianças da vizinhança em sua casa)

Nos CEI, por sua vez, há uma definição da metragem mínima necessária para cada crianças. Nos CEI pesquisados localizados em imóveis da prefeitura, há espaços externos

– parques – e as crianças todos os dias (menos quando chove) passam um bom tempo ali. No CEI que ocupa um imóvel alugado, o espaço é de uma casa adaptada, onde não há parque externo, mas a metragem mínima é respeitada na divisão das salas.

As possibilidades de brincar e experimentar os espaços são qualitativamente diferentes quando há espaços seguros nos quais elas podem “correr, explorar, crescer”. Esta é uma questão que leva algumas mães e pais a levar as crianças, quando possível, para parques e espaços verdes. A disponibilidade de espaços desse tipo, porém, não é distribuída igualmente pela cidade, sendo mais escassas na periferia⁵³.

Particularmente na experiência das professoras dos CEI, o brincar aparece com uma intencionalidade pedagógica e relacionada com o desenvolvimento das crianças.

É brincando que ela se descobre, que ela descobre o mundo, né? Que ela se desenvolve. (Eleonora, coordenadora pedagógica CEI Direto)

Em um CEI, as professoras relatam a reflexão sobre o brincar como parte das formações com a coordenação pedagógica, e o estímulo à criança é uma preocupação, que aparece não como um aspecto específico do desenvolvimento de habilidades das crianças, mas da própria relação construída entre as educadoras e as crianças.

Eu gosto da hora da brincadeira. Porque brincar é o dia inteiro, mas tem aquela hora da brincadeira dirigida que aí a gente participa junto e a gente vê que eles ficam estimulados. Dá uma alegria. Aí é gostoso mesmo. É o momento mais... que a gente vê ‘ah, a professora tá brincando junto’. pra eles, né? a gente se torna um espelho pra criança. Daí a gente vê que é alegria pra eles, e mais ainda pra gente. (Erica, professora de CEI conveniado)

Cada experiência de brincar exige um determinado envolvimento dos adultos responsáveis, mesmo que seja “só” a presença atenta.

A diferenciação entre o brincar e as atividades propostas aparece na experiência/concepção de algumas professoras. O brincar pode ter um sentido em si, ou pode ser um meio para algum objetivo definido para uma atividade, configurando portanto um modo de cuidar das crianças.

Proporcionar pra eles o que eles realmente precisam e não conseguem fazer sozinhos. Brincando, sabe? De uma forma legal, de forma prazerosa pra eles aprenderem as coisas, a rotina, pra não ser uma coisa imposta. (...) tem que

53 A ausência de espaços verdes e públicos faz com que, em um dos CEI localizados na periferia, cujo espaço do parque interno é grande, a limpeza do parque seja a primeira atividade que as professoras realizam toda segunda feira pela manhã. Isso porque, nos finais de semana, jovens pulam o muro para acessar esse parque interno e o transformam em área de lazer e festas, deixando como lixo como vestígio (latinhas, camisinhas, entre outros).

estravazar, vamos explorar, vamos correr, vamos fazer ginástica, vamos sair do lugar, porque ficar sentado, preso, é muito chato. Vamos então fazer da melhor forma. Eles tem que ter contato com as coisas brincando, cantando, de uma forma lúdica, pra ser legal pra eles se sentirem bem acolhidos e ter prazer em voltar. (Elis, professora de CEI conveniado)

Em um CEI, o “livre brincar” estrutura o projeto pedagógico. Segundo uma das professoras, isso requer um planejamento e uma organização dos espaços, e ainda, ter um número grande de possibilidades de brinquedos para que as crianças escolham e não os conflitos sejam prevenidos. Neste caso, cada relação, reação, interação das crianças é observada e vinculada com a intencionalidade de que ao brincar as crianças se desenvolvem, aprendem a decidir o que querem, a se relacionar com a vontade dos outros, ou seja, desenvolvem habilidades para a vida em comum.

Nesta faixa etária das crianças pequenas, o brincar adquire formas específicas e é parte do cotidiano do cuidar. O brincar aparece como o que define o ser criança pequena, como algo que é pensado pelos sujeitos que cuidam, que compõe sua presença com as crianças. O brincar pode se dar entre as crianças, o que implica uma atenção de quem cuida, mas não necessariamente a presença constante e diretamente envolvida na brincadeira. A pessoa adulta pode ser um sujeito que interage com a criança no brincar, um sujeito que participa, brinca junto. Nestes casos, estar junto, entreter a criança, são os sinônimos que acompanham a descrição desta atividade por pessoas da família, cuidadoras, babás e professoras. Particularmente nas creches, mas também no relato de algumas mães, o brincar aparece como caminho para o estímulo e o desenvolvimento das crianças. A participação da pessoa responsável pelo cuidado, neste caso, envolve a preparação dos espaços, a disponibilização de brinquedos, a observação atenta às atitudes e interações das crianças, que pode implicar ou não em uma intervenção.

As condições materiais ampliam ou restringem as possibilidades do brincar, e se referem ao espaço disponível (externo, interno), aos brinquedos disponíveis (a quantidade e os tipos – bonecas, carrinhos, blocos de montar, brinquedos não estruturados), a disponibilidade de tempo da pessoa responsável pelo cuidado para estar junto da criança no momento do brincar. A função de entretenimento envolve tanto a interação adulto-criança, como a televisão.

O brincar pode, desta forma atender simultaneamente as necessidades afetivas e de desenvolvimento das crianças. E, o que conecta com o próximo campo de ações que

compõe o cuidado, também se relaciona com a autonomia, com aprender a viver em comum, o que envolve ensinar, transmitir valores e facilitar a construção de relações. E a questão que as crianças podem brincar sozinhas, mas demanda essa postura vigilante e atenta dos adultos.

Um primeiro aspecto que se destaca nas falas de mães, professoras e mulheres que cuidam na vizinhança é a autonomia das crianças, quando é garantido a elas decidam com o que querem brincar.

Eles têm um jardim, um corredor dos brinquedos, e cada criança tem a altura para pegar o brinquedo. Então ele escolhe o brinquedo que quer, ela ou ele, enfim escolhe o brinquedo que quer. (Mayara – filha de 1 ano e 5 meses matriculada em creche particular)

De vez em quando eu preciso falar “você não pediu pra ver televisão? e porque tá correndo, é pra correr?” Pronto, essa sala aqui é deles. Fica todo mundo aqui. Brinca de carrinho, e essa televisão é só pra eles. (Conceição, cuida de crianças da vizinhança em sua casa)

Além de decidir com o que brincar, expressam também como lidar com as consequências do que escolheram brincar, aprendendo também a se responsabilizar.

Criança tem que aprender a se organizar, já que eles são muito espertos, muito inteligentes. Eles são capazes de organizar. (...) As crianças bagunçaram os brinquedos delas. E a única coisa que elas fazem é brincar, então elas podem arrumar, porque isso você já vai aprendendo pra vida. Cresceram, daqui a pouco serão adultos vão organizar as coisas deles, é mala de viagem. São pequenas coisas que fazem ser umas pessoas no futuro... Porque é isso, a filosofia de vida da gente é começar de pequeno a ser organizado, responsável por alguma coisa. (Clarice, filho de 10 meses)

Ensinar e facilitar a aquisição de habilidades, de responsabilidades e de maneiras de construir relações e viver em comum é uma preocupação do conjunto de pessoas entrevistadas nesta pesquisa. Destacar a perspectiva ampliada que as pessoas responsáveis pelo cuidado apresentam relacionadas à autonomia das crianças e à transmissão de valores e ensinamentos.

É dessa forma que a gente faz: peça desculpa, fale por favor, é assim o dia inteiro. (Carina, cuida de crianças da vizinhança, responsável por espaço que pretende regularizar como creche)

Eles vem deixar a vasilha e a gente fala ‘muito obrigada’, a gente tem gentileza com eles também, né? Quando a gente vê brigando a gente fala ‘não pode, papai do céu não gosta’, é o modo de falar com eles, né? Não pode bater no colega, pede desculpa, pede perdão. A gente vê, assim, fala assim. (Eloá, apoio de cozinha CEI conveniado)

Porque quando eles vem aqui, tem deles que não sabem nada né? E eu passo a ensinar. Não sabem tomar banho, eu ensino a tomar banho, a escovar os dentes depois do almoço. [...] Ele não sabe se comportar na mesa pra comer, come com boca aberta, e eu corrijo tudo isso. Vou ensinando: não mastiga assim, não é assim que come. (Conceição, cuida de crianças da vizinhança em sua casa)

Neste sentido, encontram-se os ensinamentos que podemos nomear como “boas maneiras”. São as formas de pedir algo, dizer “por favor”, “obrigada”, que remetem a uma visão de que o ensinar e o educar, na realidade da primeira infância, objetiva transmitir e construir valores e competências relacionais. Por isso, destaca-se a importância do processo do cuidar, das relações estabelecidas, da construção de vínculo e afeto que possibilitam alcançar o que é valorizado pelas pessoas que cuidam: as crianças “bem-educadas”, “gentis”.

Em síntese

Esse capítulo aproximou a discussão sobre o cuidado à concretude do cuidar de crianças pequenas. Partimos da nomeação das necessidades que são satisfeitas por esse trabalho, pois “o reconhecimento das necessidades humanas nos permite pisar com os pés no chão, enraizadas na realidade da vida, lugar onde as mulheres sempre estiveram, lugar que nos permite lançar um olhar materialista ao mundo em que vivemos” (BOSCH; AMOROSO; MEDRANO, 2003, p. 66).

As necessidades das crianças, e as preocupações de quem é responsável por cuidar, se manifestam atreladas às condições materiais. Pobreza, insegurança alimentar, tempo, infraestrutura urbana e acesso à água são expressões da distribuição desigual dos direitos, recursos e condições de vida digna, que marca as condições do cuidar em São Paulo.

As ações, atitudes e relações, que respondem às necessidades corporais, afetivas e de desenvolvimento das crianças, e às necessidades das famílias, foram abordadas buscando identificar os fios que tecem a rede de sustentação cotidiana da vida das crianças pequenas. As crianças pequenas não apenas recebem cuidados, mas são sujeitos nas relações estabelecidas com as pessoas responsáveis com cuidar. A alimentação, a higiene e a segurança; o afeto, preocupação e atenção constantes; a interação, o brincar, o

ensinamento de práticas que desenvolvem capacidades para a vida e comum são aspectos que compõem o cotidiano do cuidar de crianças pequenas.

Os elementos apresentados nesse capítulo, encadeados com a análise da organização social e política do cuidado no Brasil, dos processos de responsabilização do cuidado e do trabalho de cuidar de crianças, nos permitem refletir sobre o cuidado situado, eixo que organiza nossa análise na próxima parte da tese.

PARTE 2

ENTRE CASAS E CRECHES: CUIDADOS SITUADOS

CAPÍTULO 4. CUIDAR E EDUCAR NA EXPERIÊNCIA DE PROFESSORAS DE CRIANÇAS PEQUENAS

Estudar o cuidado de crianças pequenas nos coloca, obrigatoriamente, em diálogo com a produção de estudos na área da educação, em particular com aqueles relacionados às políticas públicas de educação infantil, ao trabalho docente e às especificidades da educação de crianças de 0 a 5 anos.

Uma breve retomada da história política das creches no Brasil oferece o pano de fundo necessário para a discussão proposta nesse capítulo, destacando questões e tensões em torno da profissionalização do trabalho com crianças pequenas nas creches enquanto equipamentos de educação infantil.

A recuperação das trajetórias das creches no Brasil assinalam mudanças de sentidos e significados do cuidado de crianças em espaços extra-domésticos. As instituições de cuidado de crianças pequenas acompanham o trabalho remunerado das mulheres da classe trabalhadora ao longo do século XX (NASCIMENTO, 2012). Uma primeira tensão, histórica, se refere à organização dos espaços de atendimento às crianças, e seu histórico de conformação marcado pelos interesses de classe no país. Em poucas palavras, as creches surgiram no Brasil direcionadas aos filhos e filhas de trabalhadoras, pobres, com perspectiva assistencialista e influenciada por políticas higienistas (FARIA, 2005). De acordo com Carvalho (1999), higienização e moralização caracterizaram historicamente a educação para os pobres, não apenas das crianças pequenas. Essa autora destaca que a preocupação com o corpo e a higiene carregava uma perspectiva disciplinadora, e “o vínculo afetivo entre professoras e crianças seria o veículo da dimensão disciplinadora do cuidado” (CARVALHO, 1999, p. 72). Fulvia Rosemberg (2012) acrescenta que esta visão disciplinadora também remetia à dimensão racial, no contexto pós-abolição da escravidão.

O modelo de creche no Brasil, voltado a atender filhos da classe trabalhadora e da população pobre, tinha como referência a experiência francesa (NASCIMENTO, 2012). Mas essa não era a única referência internacional. O modelo do jardim de infância, alemão e posteriormente estadunidense também referenciou experiências no Brasil, estas dirigidas aos filhos e filhas da elite com uma perspectiva mais voltada a socialização e aprendizados. Os jardins de infância, em municípios como Rio de Janeiro e São Paulo,

eram ligados à iniciativa privada, marcando uma dimensão de classe em seu acesso e nos sentidos desta instituição. (TATAGIBA, 2011)

O aparecimento da creche como direito é produto de conflitos e negociações (FRACCARO, 2018), e vincula-se primeiramente ao trabalho das mulheres, inscrito na Consolidação das Leis de Trabalho (CLT), ou seja, um direito do trabalho formal. No entanto, trata-se de direito do trabalho inscrito na CLT, mas pouco efetivo por falta de fiscalização de seu cumprimento.

A politização do direito à creche, na segunda metade dos anos 1970, se deu pela mobilização das mulheres no movimento de luta por creche, que cunhou o lema “o filho não é só da mãe” (TATAGIBA, 2011; TELES, 2015). Há um reconhecimento de que a elaboração e as propostas em torno das políticas para crianças pequenas tem em sua origem uma interseção muito forte com os estudos feministas e com o massivo movimento de luta por creches, que colocou essa agenda no debate público e pressionou para a criação de creches e para que o direito à creche figurasse na Constituição Federal de 1988 (FARIA, 2005; FINCO; FARIA; GOBBI, 2015; TELES, 2015; MARCONDES; MORENO, 2018).

Além da Constituição Federal, uma série de legislações, políticas e planos conformam marcos importante no reconhecimento do direito à creche e na ampliação da responsabilidade estatal com o mesmo (ROSEMBERG, 1999; TATAGIBA, 2011; CRUZ, 2018; MARCONDES; MORENO, 2018). Destacam-se a Lei de Diretrizes e Bases, de 1996, que integrou a creche e as pré-escolas como primeira etapa da educação básica. A transição das creches da assistência social para a política de educação, no início dos anos 2000, assenta as bases para a ampliação do financiamento dessa política e expansão de seu alcance e marca fundamentalmente a regulamentação do trabalho de professoras em creches, com a exigência de diploma de ensino superior (SILVA, 2017b).

A segunda tensão se refere às profissionais que desempenhavam, até muito recentemente, as diferentes funções nestes espaços. Em estudo realizado no município de Botucatu após a promulgação da LDB, Mello e Volpato (2005) identificaram uma distinção evidente entre “professores” e “atendentes” de creche. Tal distinção se verificava no discurso das trabalhadoras, que apontavam “a professora ensina e a atendente cuida”, nas condições de trabalho desiguais, onde as atendentes eram responsáveis por um número excessivo de

crianças e vivenciavam desvios de funções, além da desigualdade estar regulamentada nas normativas municipais que definiam salários e jornadas laborais diferentes e desiguais entre professoras e atendentes⁵⁴. Nos interessa destacar que, historicamente, e apesar da heterogeneidade dos equipamentos de atenção a crianças pequenas, há uma divisão social do trabalho entre as pessoas, em sua maioria mulheres, que orientam a concepção do cuidado e atenção às crianças e aquelas que a praticam. Eram mulheres com mais formação que passavam a ser as que orientavam e coordenavam o trabalho, enquanto as com menos formação ficavam com as crianças (OLIVEIRA, 2017)⁵⁵. A formação profissional era, portanto, permeada pelas relações sociais de gênero e classe.

Outra tensão se relaciona com a identificação naturalizada das mulheres como profissionais ideais para atuar com as crianças pequenas em espaços exteriores à família. A crítica feminista questionou as concepções hegemônicas de que as creches seriam uma extensão dos lares; acompanhada por um estigma de que era um lugar que as crianças só deveriam frequentar quando a mãe estivesse impossibilitada de ficar com a criança (ROSEMBERG, 2015a); e politizaram as creches defendendo este como um espaço de socialização das crianças que precisava ser qualificado e profissionalizado (TELES, 2015).

As creches apoiavam o cuidado de crianças filhas de mulheres da classe trabalhadora e também se configuravam como espaço de possibilidade de atividade profissional para outras mulheres, em sua maioria com pouca qualificação formal (NASCIMENTO, 2012). Campos (1994) assinalava a necessidade de repensar o perfil das profissionais de creche, bem como sua formação. Avaliava que não era aceitável que as crianças ficassem a cargo de adultos sem nenhum tipo de formação para isso⁵⁶, como também questionava o tipo de formação ofertada nos cursos de pedagogia e no magistério de então. Segundo ela, era necessário um novo modelo de formação que não hierarquizasse as atividades cuidado e educação.

54 No início dos anos 1990, poucos anos antes da aprovação da LDB, a mesma desigualdade era verificada em creches do município de São Paulo (CAMPOS, 1994).

55 Em sua pesquisa, Oliveira (2017) recuperou as diferentes formas que os equipamentos de cuidado de crianças pequenas tomaram na história brasileira, destacando as figuras profissionais que trabalhavam nestes espaços. O estudo revela, por exemplo, a presença de médicos e auxiliares de puericultura, pajens, atendentes, professoras.

56 Campos et al (1992) apontam que, na rede municipal de creches de São Paulo, em 1992, 72% das Auxiliares de Desenvolvimento Infantil não possuíam segundo grau completo, sendo que 25% não haviam concluído o primeiro grau.

As análises dessa trajetória destacam os caminhos institucionais desta transição, em âmbito federal e nos municípios, assim como apontam tensões entre concepções diversas do atendimento às crianças pequenas (FARIA, 2005; CRUZ, 2018). Nesse período foi organizado um movimento social em torno dos direitos das crianças e da educação infantil, ativo tanto na reivindicação de expansão de vagas como na construção de concepções sobre qualidade do atendimento, visões sobre a infância, condições de trabalho, investimento público entre outros. O financiamento estatal para a criação de infraestrutura de novas creches se mostrou um fator fundamental para a expansão da política de creche. A mobilização das mulheres novamente foi importante para assegurar que a educação infantil tivesse financiamento garantido quando da criação do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização de Profissionais da Educação (Fundeb), regulamentado em 2007 (MARCONDES; MORENO, 2018). O financiamento foi ampliado, ainda, com o programa Brasil Carinhoso, criado em 2012 com objetivo de investir no atendimento de crianças do programa Bolsa Família em creches, impactando positivamente a ampliação das vagas em creches (CRUZ, 2018).

O desenrolar das políticas públicas de educação infantil com o passar dos anos influenciam e são influenciados pelos estudos desse campo. De acordo com Ana Lúcia Goulart de Faria (2005), pesquisa, política e pedagogia se entrelaçam e, particularmente nos últimos 30 anos, conformaram uma pedagogia da infância. Os referenciais desse campo são diversos, e constata-se a volumosa e crescente produção acadêmica nessa área no Brasil. Nesse sentido, há balanços das pesquisas produzidas sobre educação infantil, que englobam anos 2000 a 2015, nos quais é possível identificar os principais temas e questões estudadas. Com foco na produção acadêmica sobre bebês e crianças de 0 a 3 anos, uma revisão dos trabalhos apresentados nas Reuniões Nacionais da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (Anped) identificou tendência crescente no interesse por essa faixa etária, destacando o predomínio de estudos que abordam dimensões pedagógicas dos processos socioeducativos nessa faixa etária (BUSS-SIMÃO; ROCHA; GONÇALVES, 2015).

Análise similar, com foco na educação infantil, realizada a partir de artigos, dissertação e teses disponíveis nos portais Scielo, CAPES e nos repositórios da FE-USP e PUC-SP identificou predomínio de pesquisas sobre as políticas de educação infantil, seguidos por estudos sobre cotidiano da creche, avaliação e formação docente (BATISTA, 2017).

Enfocando especificamente as pesquisas sobre a função de professoras/es nas creches, com base em teses e dissertações defendidas entre 2000 e 2015, destaca-se a presença da discussão sobre os significados da integração entre cuidar e educar e o trabalho das professoras de creche, com a observação de que essa identidade profissional se encontra em construção (MIORI, 2018).

Etnografias em creches e CEI, entrevistas em profundidade com professoras e professores, análise documental dos planos e políticas conformam as metodologias dos estudos que enfocam o trabalho docente (organização, identidade, formação). Por outro lado, observação, análise de vídeos e desenhos das crianças, tem constituído metodologias de pesquisas que objetivam romper com o “adultocentrismo” e considerar, nas pesquisas, as crianças sujeitos – mesmo as que não falam (FARIA, 2005). A articulação dessas abordagens metodológicas pode trazer, para o campo de pesquisas do cuidado, perspectivas interessantes para combinar olhares sobre quem cuida e quem é cuidado, seguindo o entendimento de que se estudam relações de cuidado, produzidas por práticas cotidianas e interação.

O leque de questões e enfoques dos estudos sobre educação infantil é muito mais abrangente do que, por questões de foco, espaço e escopo, apresentamos aqui. Destacamos apenas os elementos que nos permitem analisar a seguir as experiências de trabalho com crianças pequenas nos centros de educação infantil, estabelecendo um diálogo entre os referenciais teóricos desta pesquisa e o campo de estudos da educação. Além desta introdução, este capítulo está organizado em 4 seções. A primeira aproxima-se a realidade das creches em São Paulo, a segunda discute a formação profissional, a terceira toma como foco o cotidiano das creches e por fim, são discutidas as relações entre cuidar e educar.

4.1. Das creches aos CEI: a experiência de São Paulo

As pessoas entrevistadas que atuam da rede municipal direta se referem aos equipamentos em que atuam como CEI, e algumas vezes como escola. O termo creche foi usado para se referir a experiências anteriores de trabalho, antes de entrarem nesta carreira na prefeitura. Entre as trabalhadoras de CEI conveniados, se referem a CEI ou a creche.

... aqui na escola, eu acho fundamental. A escola também é para isso. [Eu percebi que vocês chamam muito o CEI de escola. E as famílias, como chamam?] Depende da família. Tem família que chama de escolinha, porque as crianças são pequenas. Tem família que chama de creche ainda. Não está muito claro para eles. Eu acho que não está muito claro para a gente também [risos]. Mas aqui tem gente que também chama de creche? Não, porque já mudou a nomenclatura. (Ellen, professora de CEI Direto)

A mudança da nomenclatura além de indicar o lugar institucional das políticas públicas, é também uma forma de romper com os preconceitos e a carga assistencialista que marca a história das creches (ROSEMBERG, 2015a). Verificamos, neste sentido, que a imagem que acompanha o termo “creche” continua sendo carregada de estigma e conotações negativas, mas esse continua sendo um termo utilizado correntemente pelas famílias:

Quando você fala creche os pais pensam em um depósito de crianças. Quando você fala CEI dá uma conotação melhor pro espaço. Mas, na minha opinião pessoal, pra mim tanto faz, CEI ou creche. Mas os pais continuam chamando de creche. (Elisabete, coordenadora pedagógica de CEI conveniado)

Pelos relatos encontrados em campo, constatou-se que a nomenclatura CEI é mobilizada pelas profissionais e pode ser uma forma de valorização dos espaços, tanto na relação com o público atendido, quanto na autoidentificação das professoras. Por isso, quando nos referimos ao caso concreto das trabalhadoras de CEI entrevistadas em nossa pesquisa e às políticas de educação infantil em São Paulo, utilizaremos CEI. Mas o termo “creche” também é utilizado para se referir as creches em geral e quando é assim a referência feita pelos sujeitos da pesquisa.

4.2. “A gente não nasce professora, a gente aprende na prática do dia a dia”: práticas de cuidado sustentadas por saberes teóricos

Ao analisar as trajetórias profissionais, representações sociais e condições de trabalho de professoras de educação infantil em São Paulo, Silva (2017b) divide três períodos como marcos: o primeiro entre 1970 e início dos anos 1980, que marca uma primeira expansão de creches no município; o segundo entre 2001 e 2004, no qual se deu a transição para a política de educação, modificando os cargos e carreiras⁵⁷; e o terceiro entre 2005 e 2015, pós-integração marcado pelos concursos públicos.

⁵⁷ De acordo com o Sindicato da Educação Infantil (Sedin), nesse período houve uma intensa organização das trabalhadoras de creche, que conquistaram um programa de formação e carreira para aquelas que já tinham experiência no trabalho em creche, mas sem a formação exigida pela legislação. Disponível em: <http://sedin.com.br/new/index.php/historia-sedin/> (acesso em 12 de novembro de 2018).

Os anos 2000 são marcados, portanto, por uma mudança no perfil profissional das trabalhadoras de creche, investigada desde diferentes perspectivas que relacionam questões em torno das representações, práticas e organização do trabalho, com a mudança da formação de profissionais de creche nesse período.

Analisando documentos normativos da política de educação infantil e a experiência de coordenadoras pedagógicas e educadoras de creche, pesquisa oriunda da área de enfermagem discute o tipo de cuidado que se realiza na creche (ALVES; VERÍSSIMO, 2007). As autoras avaliam que havia uma dicotomia entre educar e cuidar, expressa pelas educadoras, que demonstravam dificuldade de reconhecer o cuidado como sua função. O cuidado, nesse caso, aparecia como aquele ligado ao corpo e a higiene, e se realizaria em função do educar, que segundo as autoras, são realizados nas creches mas não são reconhecidos pelas educadoras como tal. Note-se que todas essas pesquisas se referiam as trabalhadoras de creche como educadoras, e “foram chamadas a se formarem como professoras” (BEZERRA; SOARES-SILVA, 2008, p. 99). Atualmente já se consolidou a nomenclatura “professoras de creche”, “professor de bebê”, “professor de educação infantil”.

Naquele contexto, identificava-se que as representações sobre o trabalho em creche eram permeadas por uma naturalização, na medida em que as trabalhadoras mobilizariam dimensões pessoais e operando uma transferência de um “saber fazer doméstico para o institucional” (SILVA, 2001, p. 118). Essa autora assinala, a partir de sua pesquisa junto a educadoras de creche, que essa transferência está envolta em conflitos, apontando que aparecia, entre as educadoras, como uma motivação para mais formação, junto com a percepção da responsabilidade que têm no exercício cotidiano de seu trabalho. Bezerra e Soares-Silva (2008) investigaram a experiência de educadoras, muitas das quais começaram a trabalhar em creche como auxiliares de serviços gerais que foram destinadas a cuidar das crianças, e posteriormente passaram pela formação como professoras. Para estas, o processo de formação como professoras se deu imerso em conflitos, mas acrescentou em suas práticas a incorporação de atividades como a sistematização e o planejamento na rotina de trabalho, além de que indicam ter incorporado o linguajar do desenvolvimento infantil como objetivo de seu trabalho.

A formação das trabalhadoras para atuar nas creches marca a profissionalização desta categoria. A formação se alterou progressivamente em virtude dos requisitos estabelecidos

pela legislação, particularmente ampliando a formação universitária. Mesmo com os limites e contradições, as medidas de regulamentação da educação básica, incluindo a educação infantil, tem significado

crescente profissionalização do pessoal nas creches, com a observância de exigências de formação e qualificação, e com a caracterização do trabalho nas instituições de educação infantil como trabalho docente e dos profissionais que se ocupam diretamente do cuidado e educação como docentes (VIEIRA, 2011, p. 253)

Em nossa pesquisa, as professoras entrevistadas que atuam nos CEI diretos entraram na carreira a partir de meados dos anos 2000, ou seja, nos concursos realizados após a transição. Para uma das coordenadoras pedagógicas entrevistadas, que assumiu esse cargo em um CEI direto em 2004⁵⁸, o processo de formação no ensino superior alterou as concepções e práticas das trabalhadoras que já tinham experiência em creche, assim como marcou a visão daquelas que haviam ingressado na carreira recém-formadas:

Um grupo de educadoras da assistência social, que tem bem marcada essa relação com o cuidado, com a assistência. Mas que empoderadas do título de professor, do salário de professor, das demandas do professor, começam a pensar uma lógica diferenciada com os bebês tentando dar ênfase nas questões pedagógicas. E com elas chegam as professoras de desenvolvimento infantil, recém-saídas das universidades, e com aquela expectativa de ser professor de criança pequena. (Eleonora, coordenadora pedagógica CEI Direto)

Na cidade de São Paulo, o cargo das trabalhadoras que atuam nas creches antes da transição era Auxiliar de Desenvolvimento Infantil. Com a transição, e a obrigatoriedade do ensino superior, houve uma transformação de cargo e passaram a ser chamadas de Professoras de Desenvolvimento Infantil. Posteriormente, esse cargo se transformou em Professor de Educação Infantil⁵⁹, como é até o presente. A experiência de uma professora de CEI direto revela aspectos de como se deram tanto os conflitos como os aprendizados no cotidiano dos CEI, entre diferentes profissionais que se encontraram nesse processo de transição.

Então quando a gente entrou, todos os outros funcionários eram ADI, então foi muito conflituoso ali, muito delicado (...) Teve professor concursado que chegou se achando o rei da cocada, desmerecendo todo um trabalho ou conhecimento das pessoas que já estavam lá, que já trabalhavam. Então teve essa resistência, de um pessoal que chegou achando que tinha que mexer em tudo, sem considerar o que era feito, ou como era feito. E ao mesmo tempo das pessoas que já estavam lá, das ADI, muitas já também reagindo... ou, porque ia

58 Este foi o ano em que o sistema de creches integrou em sua estrutura o cargo de coordenação pedagógica.

59 As professoras de educação infantil são as que trabalham nos Centros de Educação Infantil, atendendo crianças de 0 a 3 anos. No município de São Paulo há uma outra carreira, de professor de Educação Infantil e Fundamental que pode atuar nas EMEI's, com crianças de 4 e 5 anos, e nas EMEF's.

querer ajudar, não era bem recebida ou era humilhada, porque tinha um pouco isso de ‘eu fiz faculdade e você não’, e daí de não querer ajudar, tipo ‘ah, agora se vira, faz aí’ e a pessoa nem saber como funciona uma fralda, sabe? (Elena, professora de CEI direto)

O relato desta professora é particularmente interessante porque, por um lado revela conflitos relacionados com experiência e formação, mas que também, especialmente nesse período, expressavam origens de classe. Apenas uma década antes, a maioria das trabalhadoras de creche não tinham o ensino médio completo, e muitas não haviam completado sequer o ensino fundamental (CAMPOS; ROSEMBERG; VIANA, 1992). Do ponto de vista dos aprendizados, a experiência do fazer concreto, particularmente das questões relacionadas com o corpo, é percebida como fundamental para o trabalho com essa faixa etária.

Eu aprendi muita coisa com os ADI, assim... porque eu não tinha filhos, nunca tinha trabalhado com essa faixa etária tão pequena, então elas davam vários toques, tipo ‘ah, essa posição é boa pro neném dormir’. Então foi bem interessante, e ao mesmo tempo algumas que viam que você estava ali de fato aprendendo com elas, se sentiam abertas também pra receber uns toques. Tipo ‘olha, a criança não precisa chamar de tia, vamos usar outra referência, porque agora aqui tem a questão do educar’. Que a nossa ligação com a criança é o educar, tem o cuidar, o educar, e não que é todo mundo a tia da família, uma ligação assim. Tinha algumas que eram acostumadas a serem chamadas de vó, sabe? Como se fosse a avó do bairro? Então pra mim o grande aprendizado foi esse, de poder junto com elas, passar algumas coisas, aprender muita coisa também, e ver que o benefício foi total pras crianças, entendeu? (Elena, professora de CEI direto)

Por outro lado, vemos o destaque para a dimensão relacional no trabalho com as crianças pequenas, e uma concepção do significado do cuidar e do educar nesse lugar específico que é o CEI. Ou seja, qual é o tipo de relação entre as crianças e a pessoa responsável por elas em um ambiente coletivo como o CEI? A forma de ser chamada pelas crianças se revela importante por fazer parte do processo de a criança entender que está em um outro espaço que não é a família, e que neste espaço, ainda que permeado pelo respeito, outro tipo de relação será estabelecida.

Quando às vezes eles chamam a gente de tia, eu acho que é para tentar fazer com que a gente seja da família. Mas quando a criança entra no CEI ela está entrando em um meio diferente, uma sociedade diferente, não tem elo familiar e que necessariamente não é todo mundo que vai gostar dela, isso é difícil né? Um lugar onde as pessoas não precisam gostar dela mas elas precisam respeitar. (Eduarda, professora de CEI Direto)

Podemos sugerir, também, que a afirmação como professoras e a separação das figuras familiares tem feito parte do processo de profissionalização em uma carreira que é majoritariamente composta por mulheres, e que ainda enfrenta visões que naturalizam as habilidades e experiências como femininas, desvalorizando-as (CARVALHO et al., 2018).

Perfil de docentes em creche e estudantes de pedagogia

A exigência de diploma de ensino superior, no curso de pedagogia, alterou o perfil de quem trabalha com crianças pequenas nos equipamentos de educação infantil. A comparação do perfil das trabalhadoras em creche entre 2000 e 2017, a partir dos dados disponibilizados pelo Censo Escolar do INEP revela essa alteração notável. Se, em 2000, 66,4% das trabalhadoras de creche tinha concluído o ensino médio e 11,4% havia feito graduação, a proporção se inverte em 2017: as trabalhadoras que concluíram o ensino superior passam a representar 66%, enquanto 33% completou o ensino médio. Note-se que, em 2000, 8,9% das pessoas que trabalhavam com crianças em creches tinham o fundamental incompleto, e 13,1% o fundamental completo, e, em 2017, os dois grupos juntos não passam de 0,5%. As diferenças regionais são marcantes na distribuição. Na região Sudeste, 72% tem ensino superior, sendo que em São Paulo o percentual alcança 83%, enquanto na região Nordeste, apenas 49,3% das pessoas que desempenham função docente possui ensino superior⁶⁰. Evidencia-se assim, que a obrigatoriedade do diploma de ensino superior ainda não se converteu em uma realidade homogênea.

A docência em creches é uma profissão extremamente feminina: em 2017, 97,5% das docentes de creches eram mulheres. Os dados do Censo da Educação Superior, do INEP, sobre os cursos de graduação em pedagogia, confirmam o peso da participação das mulheres nessa área. Em 2017, elas representavam 92,5% das estudantes, frente a proporção de 54% nos outros cursos de graduação. Estudantes negras e indígenas representam 49,4% das matriculadas.

O aumento da escolaridade exigida para a atuação na educação infantil acompanha o aumento da oferta de cursos superiores em pedagogia, verificado em um período de expansão do acesso ao ensino superior de forma geral no Brasil, impulsionado pela criação de cursos e vagas em universidades públicas e também por programas de financiamento e bolsas de estudos em instituições privadas de ensino superior. Em 2017, cerca de 38% das

60 Os dados são relativos ao conjunto das creches, públicas e particulares.

estudantes de pedagogia matriculadas em faculdades privadas possuía algum tipo de financiamento estudantil (como Fies e Prouni⁶¹). E 60,2% das estudantes em cursos de graduação em pedagogia estavam matriculadas em cursos a distância. Nos demais cursos de graduação, o percentual de matrículas na modalidade a distância é de 17,5%.

Os dados do Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes (Enade), realizado com estudantes no último ano de graduação, contribuem para compor o perfil das estudantes de Pedagogia. O universo da análise dos dados tabulados a partir de base de dados do Enade é composto pelos 113.651 estudantes de Pedagogia que em 2017 realizaram a prova e tiveram resultados válidos. Destaca-se o maior percentual de estudantes de pedagogia cuja renda familiar é de até três salários-mínimos (68%) frente a 40% de estudantes com essa situação nas demais carreiras. Além disso, também é superior entre o percentual de estudantes cujas mães estudaram até a quarta série, 43% entre as estudantes de pedagogia (frente a 24,2% nas demais carreiras), e cujas mães não estudaram, 11%. Por fim, entre as estudantes de pedagogia 21% cursou a graduação sem ter renda do trabalho, contanto com financiamento da família ou de outras pessoas, percentual inferior a média dos demais cursos. A responsabilidade com o próprio sustento e o da família se combinam com a idade média relativamente elevada (32,9 anos) das estudantes.

Além disso, entre os estudantes de pedagogia que realizaram o Enade, 42% dos estudantes afirmaram ter decidido por esse curso por considerar que esta é sua vocação, 23% por avaliar que ser esta é uma profissão importante e, apenas 4% indicam a motivação para cursar pedagogia relacionada a consideração de que esta é uma boa carreira. A relevância da vocação somada a presença majoritária (93,6%) de mulheres nos cursos de pedagogia denotam a persistência da naturalização da divisão sexual do trabalho nas representações sociais em torno da figura das professoras.

Esse conjunto de dados revelam 1) que pedagogia é uma carreira mais feminina, mais popular e mais negra que as demais; 2) que o processo de profissionalização da docência em creche impactou uma camada popular de mulheres trabalhadoras, e 3) que o cuidado de crianças pequenas, na educação infantil, segue sendo uma atividade que se define pelo cruzamento das relações sociais de sexo, classe e raça.

61 A pesquisa de Henrique Costa (2018) permite uma aproximação qualitativa ao perfil, trajetórias e visões de mundo de estudantes de pedagogia, bolsistas do Prouni, em São Paulo.

4.3 Trajetórias profissionais, motivações e experiências do trabalho em creches

Nossa pesquisa evidenciou que a percepção das professoras sobre a formação obtida nos cursos de pedagogia é diferenciada conforme as experiências anteriores de cuidados de crianças – seja remunerado ou na família; assim como são diversas as avaliações que as mesmas fazem sobre a importância do curso de ensino superior em suas práticas cotidianas de trabalho. Por isso, apresentamos aqui uma síntese da trajetória profissional e das motivações que levaram nossas entrevistadas à educação infantil.

Nossas entrevistadas que atuam na educação infantil se dividem de forma geral em três grupos: um que reúne mulheres cuja trajetória profissional foi marcada por empregos no setor de serviços (supermercado, balconista), com interrupção do trabalho remunerado pela maternidade e que posteriormente entraram na faculdade e no trabalho na educação infantil. Todas as entrevistadas deste grupo fizeram graduação em faculdades privadas, em sua maioria com bolsa do Programa Universidade para todos (Prouni).

O segundo grupo reúne aquelas que fizeram graduação em pedagogia com até 25 anos, apenas uma como segunda graduação, e cujas primeiras experiências de trabalho se concentram na educação infantil, ainda que algumas tenham passado pontualmente por outros setores (administração, marketing, vendas). Neste grupo estão pessoas que fizeram a graduação em universidades pública e privadas, incluindo bolsista Prouni. Uma destas professoras se graduou quando jovem, e só começou a trabalhar fora quando se divorciou de seu ex-marido e sua filha era adolescente.

Há ainda um terceiro grupo de trabalhadoras da cozinha de CEI conveniado, cuja trajetória de trabalho também foi marcada por empregos no setor de serviços e no emprego doméstico. Elas possuem ensino médio, e uma delas atualmente cursa atualmente pedagogia em uma faculdade privada.

No caso das professoras que atuam em CEI conveniados, todas estão contratadas com registro de acordo com a CLT. Entre as que atuam em CEI direto são concursadas na carreira de professora de educação infantil, e em um caso na carreira de professor de educação infantil e fundamental (atuando em EMEI). Algumas entrevistadas fizeram o magistério antes de ter feito graduação em pedagogia. Quatro das professoras e as coordenadoras pedagógicas realizaram pós-graduação, sendo a maioria lato sensu

(especialização em educação infantil, e em desenvolvimento psicomotor) e uma fez mestrado.

As motivações para trabalhar na educação infantil são diversas. Para algumas, trabalhar com crianças sempre foi um objetivo, tanto entre aquelas que se graduaram antes dos 25 anos como entre as que tiveram uma trajetória de trabalho no setor de serviços, marcada inclusive pela maternidade:

Eu trabalhava antes, trabalhei sempre em supermercado, né? E aí eu sempre tive um sonho de fazer faculdade e tudo, fazer pedagogia, mas eu casei nova, tive filho cedo, tudo cedo, mas nunca desisti do sonho. Aí teve um tempo na minha vida que eu falei: agora que minha filha já está independente, na época ela tinha 12 anos quando eu comecei a fazer a faculdade e eu falei: agora eu vou fazer a faculdade, tudo. Daí consegui um emprego, e quando eu comecei a faculdade eu fui pra uma escola particular, né? Saí do supermercado, trabalhei em escola particular, e foi indo. Aí depois comecei aqui. (Eliana, professora de CEI conveniado)

Eu sempre gostei de criança né? Tem pessoas que nascem com um dom, e meu dom foi esse mesmo. E aí eu busquei me aperfeiçoar nisso, estudar, pra garantir o bom desenvolvimento do trabalho com as crianças, que não é tao fácil como as pessoas pensam, e nem tão difícil também. (Erica, professora de CEI conveniado)

Entre as que expressam que trabalhar com crianças sempre foi uma vontade e um objetivo, encontramos a afirmação frequente de que sempre gostaram de crianças, inclusive, neste caso em particular, em termos do reconhecimento de um dom, que faz parte de sua natureza. Mas mesmo entre estas, se manifesta também a relação do trabalho com crianças com a formação, e particularmente com ter cursado uma faculdade, sendo que a maioria é proveniente de famílias cujos pais não cursaram ensino superior.

As ocupações dos pais, em sua maioria, era o trabalho em construção civil e na agricultura. E no caso das mães, empregadas domésticas, auxiliares de limpeza, costureiras ou “do lar”. A maioria das nossas entrevistadas fazem parte, portanto, deste contingente de trabalhadoras que são a primeira geração em suas famílias com ensino superior, majoritariamente cursado em faculdades particulares e com bolsas de estudos parciais ou integrais. E, nesse sentido, se inserem no movimento de aumento da escolaridade e maior presença feminina que contornou, nos anos 2000, as mudanças verificadas no perfil das classes populares cujo trabalho está na base da pirâmide social no Brasil (POCHMANN, 2012).

Além disso, são mulheres que foram em busca de mais formação para desempenhar essa profissão, e que demonstram, em suas falas, tanto a exigência de diploma para atuar na rede pública direta e conveniada, como para realizar melhor o trabalho com as crianças, ou seja, dissociando-se de visões segundo as quais não haveria necessidade de formação para trabalhar com essa faixa etária.

Ainda sobre as motivações para o trabalho com crianças e a formação em pedagogia, encontramos apenas uma professora que afirmou a orientação para a pedagogia em virtude da socialização de gênero, particularmente às brincadeiras frequentes com lousa, caderno, onde se imitam as professoras. E, por outro lado, encontramos também aquelas que, mesmo cursando pedagogia, não pensavam inicialmente em trabalhar com crianças, mas que as possibilidades de emprego foram direcionando para essa atuação, e nela terminaram ficando.

Inicialmente eu não pensava em trabalhar com criança pequena, mas uma amiga minha falou que estava pegando em uma creche próxima, e eu comecei a trabalhar com criança pequena lá naquela escola. Eu estava com 30 anos na época. E o emprego que eu... como dizem, o emprego que estava disponível naquele momento era esse, em uma creche conveniada. Eu trabalhei durante 7 anos nessa creche, depois eu prestei concurso e entrei para prefeitura. (Ellen, professora de CEI Direto)

Na trajetória de vida e trabalho das entrevistadas, verificam-se experiências informais de cuidado e/ou a experiência com a maternidade, como antecedentes à entrada no trabalho com crianças pequenas na educação infantil.

Nossa eu comecei a trabalhar muito nova, de registro em carteira com 15 anos, eu era balconista. De registro trabalhei como operadora de caixa no supermercado, mas antes eu já vinha né... eu cuidava de crianças quando era mais nova, cuidava de sobrinhos, o pessoal me chamava para cuidar e era o que eu fazia. Eu recebia para cuidar. Daí eu tenho dois filhos que os menores eu consegui colocar na creche, em uma entidade. E lá eu fui 'mãe voluntária' e daí do voluntariado surgiu a oportunidade de substituir uma coordenadora que saiu de viagem e pediram pra eu ficar no lugar dela. E eu fiquei esse tempo. Aí eles viram que eu era comprometida e tudo e me indicaram pra trabalhar. (Erica, professora de CEI conveniado)

É interessante ressaltar que a falta de experiência anterior de cuidado apareceu nas entrevistas com mais frequência e sem ser estimulada, como referência a um saber anterior e externo trazido para a creche, do que entre aquelas que tinham tal experiência. Em nossa pesquisa, entre as professoras que tinham experiência de trabalho com crianças (experiências informais, de cuidado de crianças na família ou de filhos de vizinhas – com remuneração ou não), o relato sobre a formação no ensino superior em pedagogia se

relacionou com aprendizagens sobre o desenvolvimento integral das crianças e com o embasamento teórico. Já entre aquelas que iniciaram o trabalho em creche logo após a graduação, sem ter tido experiências anteriores com crianças, destaca-se a percepção de que o aprendizado de tarefas de cuidados corporais como a troca de fraldas, e a gestão dos grupos de crianças se deu no momento de início do trabalho na creche, uma vez que na graduação não tiveram necessariamente esta prática.

É curioso notar como, nestes casos, a troca de fraldas foi uma prática muito citada, desde diferentes perspectivas. Uma coordenadora pedagógica, justamente ao se referir a professoras recém-graduadas, contou que estas entravam na educação infantil com a expectativa de desenvolver um trabalho “pedagógico”, acreditando que haveria uma auxiliar para fazer as trocas. Essa é, segundo algumas das entrevistadas, uma forma corrente de organização do trabalho e distribuição das tarefas nas creches e escolares particulares nas quais atuaram, onde cabe às professoras a realização das atividades com as crianças e às auxiliares a troca de fraldas, a higiene, a organização do espaço e preparação de materiais. Não é, no entanto, o caso dos CEI. Mas entre as professoras, em geral, a experiência relatada com a troca de fraldas foi de que essa é uma atividade que integra, atualmente sem conflitos, sua função como docente. Trata-se de uma atividade que se aprende a fazer ao fazê-la, que compôs a maioria dos relatos sobre o aprendizado no trabalho prático e concreto do cotidiano nos CEI. Destacamos alguns destes relatos que ilustram tanto a dimensão do aprendizado, como do sentido que esta ação, incontornável no cuidado de crianças pequenas, adquire no cotidiano de trabalho nos CEI.

Eu tinha 24 anos. Só trocava fralda do meu sobrinho. E o drama de trocar fralda... Era eu trocando fralda e argh [fazendo expressão de nojo]... até se acostumar ... e as meninas [outras professoras] falavam ‘calma...’. Elas falavam deixa que eu troco. Mas não, eu tinha que aprender. (Elisabete, coordenadora pedagógica CEI conveniado)

Troquei errado a primeira vez, coloquei a fralda ao contrário [risos] Tanto que a mãe quando pegou falou ‘meu, sabia que tinha sido você, mas o que eu mais me surpreendi é que é muito mais difícil colocar ao contrário e você colocou direitinho, ao contrário’. Aprendi né, troquei, tudo. O pessoal deu risada, tal, e ensinaram o macete lá da parte da frente da fralda, beleza. Isso era eu, estagiário, mas as professoras, todo mundo troca e não é demérito nenhum trocar fralda nos CEI. Não tem essa questão. É da nossa práxis. (Eduardo, professor de EMEI)

No começo você fica até atrapalhada pra trocar as primeiras fraldas, quando a criança está chorando muito como é que você faz? E é só o tempo mesmo, só

a experiência do dia a dia que você vai adquirindo e você vai entendendo tudo isso. (Eduarda, professora de CEI Direto)

No começo eu falava assim, ai que saco, né? trocar fralda... mas depois é um momento tão rico de interação olho no olho com a criança, que você conversa, brinca, percebe algumas coisas, o dia que ela tá diferente, o humor, então tudo isso... é cuidado que também é educação (Elena, professora de CEI direto)

Não se trata, portanto, apenas de trocar a fralda de uma criança, mas sim de trocar a fralda de, geralmente, nove crianças na sequência, pois essa é a quantidade de bebês sob responsabilidade das professoras no berçário. Além do fazer “mecânico”, a limpeza, colocar a fralda do lado certo, descartar a fralda usada, manter o espaço da troca limpo, entre outras, o saber trocar fralda também é permeado por aprender a lidar com cheiros muitas vezes desagradáveis, com o nojo manifestado explicitamente por uma professora, com a pressão de que ao trocar uma criança, pode ser que outras 8 estejam chorando na mesma sala. Essa realidade de controle emocional, por sua vez, também convive com a possibilidade de que seja um momento de interação com cada criança, de construção de vínculo e afeto. As condições objetivas e os relatos das professoras, entretanto, não permitem uma idealização generalizável a todas as situações em que as crianças são trocadas no CEI. Da mesma forma, como vimos no capítulo anterior e veremos nos seguintes, essa é uma necessidade para a higiene e promoção da saúde dos bebês, que precisa ser feita e que, com o passar do tempo, as pessoas responsáveis pelo cuidado trocam fraldas nas mais diversas situações, como parte do dia a dia e sem “drama”.

Outra situação que exige um aprendizado e que, no relato de todas as nossas entrevistadas apareceu como habilidade desenvolvida, se refere a saber lidar com um grupo diverso de crianças pequenas. Cada faixa etária tem sua especificidade. E “saber lidar”, por vezes apareceu como conseguir respeito e atenção das crianças que ‘obedecem’ a figura da professora; garantir o foco do grupo para que a atividade planejada aconteça; distribuir de forma equilibrada o afeto e a atenção para as diferentes crianças, mesmo quando algumas são mais manhosas, proporcionar as condições para que as crianças interajam entre si.

Quando eu cheguei na sala, as crianças mandaram [risos]. Foi uma bagunça, um caos total. Eu até hoje não esqueço daquele dia, sempre falo para minha irmã quando ela se sente frustrada, que ela também é professora, meus primeiros três dias de aula eu saí da sala chorando porque eu não aguentei, não aguentei a sala. Eram crianças bem pequenas, tinham 3, 4 anos. Eu saí chorando da sala porque eu não conseguia controlar a sala, as crianças subiam em tudo quanto é lugar, no mobiliário, em cima da mesa, criança pendurada na janela, eu saí chorando e fui embora. Aí a diretora falou ‘não...

volta, volta’, porque ela sabia que a sala era difícil. ‘Vai para sua casa, passa o final de semana, fica quinta, sexta e sábado em casa. Depois, segunda, quando você estiver bem, você volta’. Aí eu voltei e fui me fortalecendo né. Porque é um aprendizado, a gente não nasce professora, a gente aprende na prática do dia a dia. Ainda chorei mais um pouco, ainda tive muita dificuldade. Mas aos poucos você vai crescendo junto com as crianças, aprendendo a não fazer eles obedecer, mas respeitar a figura do professor na sala, a ser uma referência realmente para eles, importante né. E foi isso. (Ellen, professora de CEI Direto)

As estratégias para lidar com o grupo de crianças e garantir o andamento das atividades previstas na rotina são variadas e, em boa parte das vezes, encontramos o apoio de outras professoras e o aprendizado no espaço da creche. As falas sobre essas experiências reforçam a especificidade de cuidar de crianças em ambientes coletivos. Por exemplo, uma das coordenadoras pedagógicas, que entrou no CEI indireto como professora, nos contou que no período de adaptação ficava “desesperada” com a quantidade de crianças e o choro, e disse que havia uma criança em particular que só ficava quieta quando pegava no colo. Isso, a princípio acalmava a criança, mas, por outro lado, impedia que a professora pudesse desenvolver o conjunto de suas tarefas e dar conta de todas as crianças em seu grupo. As outras professoras com quem trabalhava no CEI se mostraram fundamentais, segundo ela, por dois motivos. O primeiro foi de sempre, durante muitos dias e semanas, insistir que era preciso ficar calma, que não adiantava se desesperar, e, além de dizer isso, elas mesmas se mostravam calmas em meio a tanto choro. Como aquele era o período de adaptação, demonstravam segurança de que o choro era normal, e que ia passar. Em segundo lugar, as outras professoras davam “toques”, por exemplo de não paparicar as crianças individualmente, e de como era possível acalmar as crianças coletivamente. No mesmo sentido, nos relatou outra professora:

sentar no chão, porque aí eles sentam perto... Porque você pega um, você tem mais 26 pra pegar. É mais fácil você sentar no chão junto com eles e eles se achegam ali, fica todo mundo ali no aconchego da professora... (Erica, professora de CEI conveniado)

O uso da música também foi relatado com frequência por diferentes professoras como estratégia para trabalhar com o grupo de crianças, e também como um aprendizado que tiveram no contato com outros profissionais das creches onde trabalharam. Como nos relatou uma professora, foi outro professor que um dia sugeriu para ela tentar utilizar a música em vez de “gritar e se descabelar” com a turma. As professoras desenvolvem estratégias e habilidades adquiridas para lidar com os grupos de crianças: para formar uma

roda com as crianças, envolvê-las na roda utilizando diferentes linguagens como a música, e apostam nos processos coletivos onde as crianças influenciam umas as outras (por exemplo, quando todas as crianças arrumam os brinquedos depois de brincar, ou quando vão se integrando na atividade proposta). Segundo as professoras, quando a criança está chorando sem um motivo como dor, incômodo ou fome, ao ver as outras se direcionando para a atividade também se somam e essa é uma forma de lidar com o choro ao mesmo tempo em que favorece a socialização das crianças. Nota-se também que há nos relatos sobre os aprendizados adquiridos na prática cotidiana das creches, um processo de racionalização das emoções (HOCHSCHILD, 2003b), que se vincula diretamente com ações e atitudes colocadas em prática pelas professoras para dar conta do trabalho. Essas experiências nos conectam com a análise sobre a dimensão emocional do trabalho docente, especialmente na educação básica e educação infantil, que se relaciona tanto com a gestão das próprias emoções no trabalho – demonstrar calma, não se desesperar, etc – como com a gestão das emoções do grupo de crianças (OLIVEIRA, 2014). A ‘gestão das emoções’ nos grupos de crianças não se relaciona apenas com possibilitar que as atividades aconteçam sem transtornos, mas estão fundamentalmente relacionadas com o desenvolvimento de habilidades para a vida em comum, ou seja, com aprender a lidar com as emoções.

Quando eu falo emocional é porque é uma fase que a criança precisa aprender a conviver com outro adulto e entender que não existe só o pai e a mãe, e ela poder aprender a confiar nesse adulto estranho, então ela só vai conseguir desenvolver isso se esse emocional estiver bem. A gente consegue atingir aquela criança de uma forma que ela consiga ficar bem e descobrir o que ela consegue fazer (Eduarda, professora de CEI direto)

Ao abordar o conhecimento adquirido na faculdade e sua aplicação no cotidiano de trabalho, a separação entre teoria e prática foi a principal lacuna apontada pelas professoras entre a formação recebida no curso de pedagogia e a prática do trabalho em creche.

Mas na verdade eu não sei dizer, aquilo que você aprende na sala de aula não é o que você traz para o dia a dia. Na faculdade não ensinam nada do que você aprende aqui. É bem diferente. O que eu aprendi na faculdade não tem nada a ver com a rotina de uma creche. É. A experiência que eu adquiri foi com as meninas mesmo que foram passando as informações. Porque fazer uma roda, isso na faculdade não ensinaram. (Edna, professora de CEI conveniado)

Você vai estudando os teóricos e eles vão te ajudando muito a ter esse embasamento da sala... e você vai aprendendo com os outros professores também, o que eles fazem para que as crianças sentem, para que as crianças

sentem na roda, para que elas façam as atividades. É um aprendizado constante dentro da escola também (Ellen, professora de CEI Direto)

É importante ressaltar que constatamos, na fala das professoras, a valorização do aprendizado teórico, assim como o fato de que aprenderam, com a faculdade, a se interessar por pesquisas e por leituras sobre as práticas, marcando “um antes e um depois” em sua trajetória profissional. As experiências das entrevistadas com os estágios obrigatórios durante a graduação foram diversas. Algumas já começaram a trabalhar em creches logo no início da faculdade, o que foi validado como estágio obrigatório para a conclusão do curso. Escutamos também a experiência de uma professora que já estava trabalhando em uma escola, porém no nível fundamental, e como não podia prescindir do salário, não fez o estágio em educação infantil, pois não encontrou estágio remunerado. Segundo ela, este foi um grande problema, pois quando chegou no CEI a realidade não se comparava com o ensino fundamental.

A organização dos estágios depende da instituição que recebe a estagiária, mas também do direcionamento dado pela instituição de ensino. Uma professora relatou que, quando fez estágio no magistério, participava ativamente das atividades com as turmas. E quando fez estágio cursando pedagogia, só observava o cotidiano e anotava. Em sua avaliação, o primeiro foi mais interessante pela possibilidade de praticar. As experiências de estágio são, portanto, muito diversas.

A discussão sobre os conteúdos e os sentidos da formação recebida nos cursos de pedagogia nos coloca em diálogo com uma discussão presente nos estudos sobre educação, a qual Faria (2005) se refere como uma crise de identidade. Essa autora coloca a necessidade de que a pesquisa e a universidade se mantenham indissociáveis dos debates e conceitualizações sobre infância e criança. É importante, nesse sentido, refletir sobre as relações entre pesquisa, políticas públicas e práticas docentes da educação infantil que, combinadas, podem estar produzindo alterações inclusive nos currículos de referência. Isso porque, ao analisar as pesquisas de mestrado e doutorado em educação infantil, dois aspectos nos chamam a atenção. O primeiro deles, já mencionado anteriormente, é o fato de que há um crescimento recente de pesquisas nessa área. E, o segundo, relacionado, é o fato de que muitas pesquisadoras e pesquisadores são também professoras de educação infantil. Esses dois elementos dialogam com as conclusões de Albuquerque et al. (2018), ao analisar os currículos dos cursos de pedagogia em trinta e três universidades federais

que ofertavam esse curso em 2010/2011, de que, na esteira da definição das diretrizes curriculares nacionais⁶² (de 2006), haveria um movimento de crescente inclusão das questões relacionadas à infância e as especificidades da docência na educação infantil. As autoras localizam, no entanto, as disputas de perspectivas nesse campo que se traduzem nas abordagens teórico-metodológicas dos currículos. Indicam que pode haver uma influência positiva entre a produção acadêmica nos grupos de pesquisas das instituições e os currículos da graduação. E, apresentando uma visão crítica, assinalam haver, em alguns cursos, visões “conteudistas” que focam sobretudo na pré-escola (4 e 5 anos), mantendo a especificidade dos 0 a 3 anos na invisibilidade. Uma especificidade da educação infantil, particularmente na etapa dos 0 a 3 anos, é de que não se trata apenas de transmitir conteúdos, mas de construir relações (NASCIMENTO, 2012). Esta autora afirma que, enquanto nas escolas o objeto é o aluno e o ensino, nas creches e pré-escolas o objeto é a criança e as relações educativas. Esta especificidade também se manifesta com frequência na fala das professoras.

Nos CEI de São Paulo, há processos de formação continuada das professoras, onde podem ser discutidas questões em torno do desenvolvimento das crianças, das práticas de trabalho e dos projetos pedagógicos, assim como questões gerais da unidade, como o processo de avaliação, por exemplo. Verificamos que este é um momento importante na rotina profissional das trabalhadoras de creche.

A questão de fazer um planejamento, de fazer um projeto, algumas ainda tem muita resistência, que às vezes acham que na escola pública não precisa, ainda mais com criança pequena, dessa faixa etária, acha que é só largar no parque. Isso é uma constante, a gente vira e mexe tá discutindo isso nas nossas formações, sabe? (Elena, professora de CEI direto).

Destacamos duas questões em torno do processo de formação continuada das professoras nos CEI. A primeira delas é que, neste ponto específico, se evidencia uma grande diferença na estruturação do trabalho nos CEI diretos e conveniados. Nos CEI diretos, a jornada de trabalho das professoras é de 30 horas semanais, das quais 5 horas são para a formação continuada. Em três dias da semana é realizado o PEA (Projeto Especial de Ação), conduzido pela coordenação pedagógica do CEI direto e do qual participam todas as professoras. E nos outros dois dias, as professoras têm uma hora disponível para fazer

62 As Diretrizes Nacionais Curriculares para os Cursos de Graduação em Pedagogia, licenciatura foram instituídas pelo Conselho Nacional de Educação por meio da Resolução CNE/CP n° 1, de 15 de maio de 2006. Disponível em http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rcp01_06.pdf (acesso em 14 de abril de 2019)

planejamentos, preparar materiais ou outras formações individuais. Já nos CEI conveniados, o momento de formação continuada é a “Parada Pedagógica”, um dia a cada mês em que realizam atividades de formação entre a coordenação pedagógica e as professoras. Neste dia, que tem periodicidade mensal, o CEI não atende as crianças e as professoras participam da formação conduzida pela coordenação pedagógica.

A segunda questão é que, tanto nos CEI direto quanto nos conveniados, a forma como se dá a formação continuada depende muito da coordenação pedagógica. As coordenadoras pedagógicas dos CEI conveniados participam de espaços de formação nas DRE (Diretorias Regionais de Educação), a partir dos quais tem a tarefa de multiplicar a formação com as professoras nos CEI. Para uma coordenadora pedagógica, esse espaço tem sido importante para seu trabalho. Ela percebe, no entanto, mudança na orientação e enfoque dessas formações de acordo com as mudanças de gestão da prefeitura municipal.

Nessa gestão agora, eu notei que vem com uma preocupação em questão de documentação pedagógica, tipo como você tem que fazer um relatório sobre uma criança, mas não vem com a questão de como trabalhar com a criança na sala de aula. Mas esse ano só participei de 3 cursos, nessa gestão. Antes a proposta era do que trabalhar com a criança na sala de aula, tinha formadores que trabalhavam muito a questão do cantinho, muito a questão do brincar. Muita formação em cima do brincar. (Elisabete, coordenadora pedagógica CEI conveniado)

Sua experiência nos espaços de formação da DRE evidencia as diferentes concepções que regem o projeto pedagógico dos diferentes CEI conveniados. A proposta dos cantinhos, por exemplo, que no CEI em que trabalha já era incorporado nos espaços e nas práticas, foi uma novidade para a maioria das participantes desta formação. Assim, ainda que haja uma orientação da DRE sobre a formação continuada, percebe-se que há uma autonomia das coordenadoras pedagógicas sobre a forma de organizar esses processos. A supervisão nos CEI conveniados é mensal e, de acordo com essa coordenadora, se refere mais aos projeto geral da unidade, a frequência das crianças, a documentação.

As coordenadoras pedagógicas que entrevistamos procuram acompanhar de diferentes maneiras o trabalho das professoras, na perspectiva de subsidiar as propostas e sugerir melhorias. E, assim como nos currículos dos cursos de graduação, podemos ver na formação continuada as formas pelas quais a concepção teórico-metodológica sobre a infância influencia a atuação tanto das coordenadoras como das professoras.

Eu recebi um plano de trabalho de uma professora do berçário, por conta de algumas reflexões que nós fizemos, a expectativa dela é provocar experiência pros bebês nessa relação com os elementos da natureza. E aí eu to subsidiando isso (...) vou sugerindo algumas vivências com as crianças, né? Planejei pro PEA de hoje um trabalho com vídeo sobre os elementos da natureza e um texto, pra aprofundar pra ela e pra todos. Qual é o sentido de brincar com os elementos? Porque pensar um projeto de trabalho onde eu trago essa vivência com os elementos? Nesse momento eu tenho um tema, do projeto político pedagógico, que é comum a todas, mas eu também trago subsídios pra aprofundar o projeto de cada professor. Pra não ficar um projeto de atividade, mas de reconhecer qual o sentido desse projeto, desse trabalho, pra essas crianças nessa faixa etária. Porque senão viram projetinhos didáticos. E com as crianças pequenas a gente não desenvolve projetos didáticos. (Eleonora, coordenadora pedagógica CEI Direto)

As professoras que atuam nos CEI diretos enfatizam a centralidade da visão e da postura da coordenação pedagógica para garantir que o espaço da formação continuada (PEA) seja interessante e útil para o trabalho cotidiano, assim como para uma visão comum do trabalho em cada unidade. Nesse sentido, também destacam esse espaço comum com as outras professoras como um espaço de aprendizado e trocas, um espaço que pode servir para colocar questões de concepção sobre as práticas pedagógicas.

Uma coisa que era muito legal no PEA era os professores fazerem o relato de prática deles. Eu achava isso maravilhoso, quando você ouvia, por exemplo, o que a outra professora do berçário fazia, que era uma coisa super legal e que você falava ‘nossa, eu não pensava que as crianças do berçário fossem capazes de fazer isso, de tantas coisas’ ... tanta habilidade, tantas coisas novas que eles são capazes de fazer (...) Nossa, a gente já estudou muitas coisas importantes que eu incluí até no meu trabalho acadêmico. Mas hoje em dia acho que o PEA está um pouco enfraquecido, nesse momento. Não influencia mais tanto. (Ellen, professora de CEI direto)

É um horário coletivo e ele tem a função de um estudo durante o ano sobre uma área que a gente resolve trabalhar, ou até mesmo estudar. Aí o coordenador que acaba sendo responsável de trazer novos textos, filmes, discussões para que o grupo continue em uma linha de estudo dentro da unidade, mas também tem professor que traz muita coisa bacana para contribuir, existe uma troca positiva, mas depende muito da coordenação para que ele aconteça de uma forma agradável e realmente favoreça uma discussão e uma formação mesmo. Se não tiver ele fica um momento que, às vezes... é obrigatório por questão de carga horária e pontuação, mas acaba sendo desperdiçado o momento. (Eduarda, professora de CEI direto)

Quando tem um trabalho sério, é o espaço que o coordenador vai ter para trabalhar isso, pra poder resolver os problemas, acompanhar o trabalho dos professores, tudo. Mas quando é feito só pra dizer que fez, aí o PEA serve pra que? Então tem vezes que é muito rico, e tem vezes que você fala, nossa, tem tanta coisa importante pra gente discutir aqui, né? Porque quando uma vez por semana um grupo apresenta uma atividade, um projeto pra levantar a discussão, isso também ajuda a você tanto mostrar o que você acredita como

prática pedagógica, e também poder compartilhar e opinar, e a gente juntos lá na escola levantar questões, e de repente mudar... então é importante, porque toda semana tem. (Elena, professora de CEI direto)

Nos CEI conveniados, as professoras avaliaram que os momentos de formação em grupo são importantes para seu trabalho, ainda que algumas apontem que este momento deveria enfocar mais atividades práticas do que teóricas.

Depende do mês. Esse mês que passou foi seminário da educação com todos os CEI da entidade. Então foi dividido em vários temas e você escolhia qual palestra que você queria participar. E a tarde eram oficinas, aí tinha oficinas de brincadeiras, de desenho. Às vezes a gente faz aqui também. Quando é aqui, é mais administrativo, tem que decidir algumas coisas, datas, é mais administrativo. Aí aqui é mais focado no trabalho aqui mesmo. Sempre ajuda. (Estela, professora de CEI conveniado)

Todas as professoras que atuam nos CEI conveniados relataram que nas paradas pedagógicas também há momentos administrativos, de organização do trabalho do conjunto do CEI.

É feito com a coordenadora, diretora e professoras. A equipe toda, elas passam os informes gerais, tem uma pauta. E depois com a pauta geral, os informes para as auxiliares de cozinha e de limpeza. Depois fica só com nós, coordenadoras, professoras e diretoras. E por exemplo assim, ano que vem tem carnaval né? Aí vai falar da nossa festinha a fantasia com as crianças, qual horário de manhã ou a tarde, pra organizar a rotina. (Eliana, professora de CEI conveniado)

A participação das outras trabalhadoras (como auxiliares da limpeza ou da cozinha) no momento da parada pedagógica é diferenciada de acordo com a concepção de cada entidade gestora dos CEI conveniados. Uma coordenadora pedagógica relatou que de tempos em tempos há atividades de formação na DRE onde as auxiliares de cozinha participam, cujo foco é a preparação da merenda, as condições de armazenamento dos alimentos, as entregas, etc. Em cada um dos três CEI conveniados onde realizamos nossa pesquisa, a orientação é distinta. Em um deles, a parada pedagógica é destinada só às professoras, em outro há um momento administrativo em que o conjunto das trabalhadoras participam, e no terceiro, as auxiliares de cozinha e limpeza participam de todos os momentos de formação⁶³. Isso, na perspectiva das auxiliares de cozinha, alterou profundamente a percepção que têm sobre seu trabalho no CEI, assim como a percepção

63 Nos CEI diretos, os serviços de alimentação e limpeza são terceirizados. Participam do PEA apenas as professoras e a coordenação pedagógica. Outras funcionárias administrativas também não participam deste espaço, que é mais focado na dimensão pedagógica que nas questões administrativas.

sobre o trabalho das professoras. Nessa entidade em particular, todas as trabalhadoras são consideradas educadoras, visão que é explícita tanto na fala da direção e coordenação pedagógica, como das auxiliares de cozinha.

Até participar das paradas [pedagógicas] eu não tinha essa visão de que a gente era educadora, mas foi esclarecido nas paradas, no grupo de estudos, que a gente também tem as informações e a gente vai entendendo que a gente também faz parte. Porque se eu entrar aqui pra trabalhar na cozinha e ninguém me falar que eu sou educadora, eu ia entender que eu tava ali só pra auxiliar a cozinheira. E com o planejamento a gente vai entendendo que nós também somos educadoras, a limpeza também. Quem ensina a criança a não fazer bagunça, quem ensina a criança a pôr o lixinho lá na lixeira, a gente ensina eles a pegar o pratinho direito e diz ‘cuidado pra você não cair’, então faz parte da educação, do dia a dia da criança. Mas tudo vem através do estudo, dessas formações, que é a visão da gestão. Porque quando a gente faz o grupo de estudos, a visão é da gestão e da coordenação, então isso aí veio até mim. Assim, como eu posso falar pra você. Eu fiquei feliz, né, de saber que eu sou educadora, porque até então eu vim pra trabalhar na cozinha. (Esther, apoio de cozinha CEI conveniado)

O impacto da consideração do trabalho das auxiliares de cozinha e limpeza como educadoras é notável na trajetória das trabalhadoras deste CEI. As auxiliares de cozinha, a partir deste trabalho, passaram a se interessar por trabalhar diretamente com crianças. Uma delas começou a cursar pedagogia, e outra está com planos de fazer um curso na área de enfermagem para trabalhar com as crianças. Além disso, a diretora deste CEI relatou o esforço para garantir que também as auxiliares de limpeza participem dos momentos de formação “mesmo quando estão aflitas com os lençóis que tem que lavar e estender”, baseado em sua experiência pessoal. Ela iniciou o trabalho na entidade como auxiliar de limpeza, e a partir dessa compreensão como educadora, terminou os estudos e cursou a graduação em pedagogia.

Em síntese, nossa análise sobre formação profissional das trabalhadoras dos CEI envolveu os seguintes aspectos. A mudança do perfil das professoras de creche se relaciona, inicialmente, com a exigência do diploma de ensino superior para essa profissão, mas se conjuga com outros processos políticos e socioeconômicos que marcaram a primeira década dos anos 2000. Notadamente, a expansão do ensino superior e a expansão das vagas em creche alavancaram a reorganização desse mercado de trabalho que permanece se estruturando no cruzamento das relações sociais de gênero, raça e classe. As diferentes trajetórias dos sujeitos revelam que as experiências de vida conduziram a essa profissão, e

o “gostar de crianças” não aparece como algo naturalizado, mas vinculado às experiências e trajetórias de vida.

As entrevistas revelaram ainda a importância atribuída pelas trabalhadoras a formação continuada, mesmo que revele, também críticas e limites à condução das mesmas. A formação continuada marca uma das desigualdades entre as condições de trabalho nos CEI conveniados e diretos. E, considerando a importância atribuída a formação continuada e ao aprendizado entre os pares, pode marcar uma diferença na qualidade do atendimento proporcionado às crianças. A construção de saberes na prática docente e a partir da relação com os outros educadores, como por exemplo as estratégias para controlar uma turma, reforçam a perspectiva de que a forma de aprender conjuga teoria e prática. Ora, se como discutimos o cuidar se aprende cuidando, também o cuidado de um grupo de crianças é assim.

4.4. A organização dos CEI e o cotidiano do trabalho: rotinas marcadas pelos tempos, necessidades e quantidades de crianças

A organização dos CEI na prefeitura de São Paulo segue uma normativa comum no tocante a formação dos agrupamentos que considera o número de crianças por educador, e também a metragem mínima que é necessária por criança em cada sala. A quantidade de crianças por educador depende da idade das crianças em cada agrupamento.

Tabela 13: Formação de agrupamentos por idade e quantidade de crianças/educador.a

Agrupamento	Idade das crianças	educador.a
Bercário I (B I)	1 mês a 1 ano e 1 mês	7
Berçário II (B II)	1 ano e 1 mês a 1 ano e 10 meses.	9
Minigrupo I (MG I)	1 ano e 10 meses a 2 anos e 10 meses	12
Minigrupo II (MG II)	2 anos e 10 meses a 3 anos e 10 meses.	25
Infantil I e II*	4 a 5 anos**	30

* Turmas existentes apenas em EMEI e CEMEI.

** A idade estabelecida para que a criança entre na pré-escola é de 4 anos completos até 31 de março do ano letivo.

A metragem mínima por criança também é um fator que interfere na formação das turmas. Na experiência das professoras que entrevistamos, a organização dos agrupamentos por sala nos CEI em que atuam se dá de três formas. Na maioria dos casos, dois agrupamentos da mesma idade dividem a mesma sala. Em um caso, dois agrupamentos de idades distintas dividem a mesma sala. E em outro caso, cada agrupamento de MG I e MG II fica em uma sala própria, sendo que as salas do B I e B II reúnem mais de um grupo. Na maioria dos casos, há momentos de compartilhamento dos espaços no período de acolhimento das crianças, do sono ou da troca. Mas, em geral, os agrupamentos seguem rotinas diferenciadas.

A forma como se organizam as salas interfere na organização do trabalho das professoras, que podem trabalhar em duplas. O trabalho em dupla depende da disposição e da perspectiva de cada professora. A experiência de trabalho em dupla pode ser harmoniosa e de apoio mútuo, mas também de conflito de visões e formas de fazer as atividades, ou necessidade de negociação permanente sobre os usos dos espaços comuns.

Eu divido sala com crianças do B2. Então a gente tenta fazer algumas atividades juntas, para a gente ter uma estrutura para ter o momento da troca de fralda, então as duas estão na sala e uma dá o suporte para a outra, além da ATE [Auxiliar Técnico de Educação] estar junto. (Eduarda, professora de CEI Direto)

Quem recebe as crianças, tira as agendas, no caso da minha turma é a outra professora, a nossa sala é de dois agrupamentos, daí ela já tira as agendas e dá uma olhada, se tem algum recado, ou algum atestado, que tem que ficar bem atenta no remédio (Elis, professora de CEI conveniado)

Tem professor que demarca o horário para a sala, mas eu acho muito injusto, porque quando o tempo está assim, no verão, na primavera, tempo quente, eu prefiro ficar lá fora, faço muita atividade do lado de fora. Quando chove, eu converso com a minha colega de sala de que horas a gente vai usar os espaços... (Ellen, professora de CEI Direto)

As rotinas nos CEI são muito semelhantes entre si. São marcadas pelos horários de acolhimento, pela alimentação, momento de sono após o almoço. Entre esses horários comuns e definidos para os agrupamentos nos CEI, as professoras em cada grupo desenvolvem atividades. Os dois relatos abaixo ilustram essa rotina, com turmas do berçário e de mini grupo II.

Por exemplo, o B1: Nós temos toda uma rotina. Ela entra as 7h30, eu entro as 8h. Nesse período ela tá recebendo as crianças, até eu entrar. Arrumamos as trocas deles, no caso, eles tem sempre que fazer troca, até o último horário, que sai as 17h30. E nesse período, as 8h é a mamadeira deles, as 9h a fruta ou uma hidratação, as 10h o almoço, depois do almoço damos um banhinho, e daí vem a soneca, até as 13h. As 13h eles tem outra mamadeira, mais uma troca. E, ah, entre esse intervalo da hidratação ou da fruta, tem uma atividade proposta pro dia, com eles. Isso são todos os dias. Sem contar também que tem o solário, tem quadra, tem parque, pátio. Daí depois da soneca, que eles tomaram lanche, eles podem brincar... Não assim aleatório, mas sendo uma brincadeira dirigida com eles, até dar o horário da sopa. A sopa é as 15h. Depois disso tem mais uma troca até as 16h, depois que começa a saída deles. (Emília, professora de CEI conveniado)

Aí aqui, eu recebo as crianças, nos cantinhos, eles estão ali brincando enquanto vão chegando as outras professoras. Daí chega a outra professora, pega a turma dela e eu fico com a minha. Aí dali que começa minha roda de conversa... eu entro as 7h. Começa minha roda de conversas, atividade ou uma brincadeira, ou uma atividade de artes, depois vem suco, parque, almoço, o sono, aí nesse horário do sono eu almoço. A gente reveza, uma almoça depois eu saio e almoço. Quando eu volto eles tomam o leite, eles já tão acordando, eles tomam o leite e voltam para a sala, faz roda de conversas, eles brincam um pouco, às vezes fazer um desenho que é mais livre a tarde, e depois eles jantam. Faço a higiene e é hora da saída, e é a hora que eu saio, as 16h. (Estela, professora de CEI conveniado)

A rotina das crianças é muito semelhante nos CEI diretos e conveniados. A determinação da prefeitura é que o atendimento às crianças seja de 10 horas, por exemplo, das 7h as 17h, ou das 8h as 18h. A grande diferença não é, portanto, nas atividades, e sim na organização do trabalho das professoras, por conta da jornada diferenciada na rede direta e na conveniada. A jornada de trabalho das professoras dos CEI conveniados é superior à dos CEI diretos. Nestes, duas professoras dividem ao longo do dia a responsabilidade com um agrupamento.

Eu entro às 13h e eu sou a professora da tarde. Tem os horários de refeição que são horários base para organizarmos a rotina. 8h30 é o café da manhã. 10h tem a fruta, 11h é o almoço, aí tem a hora do descanso, que é a hora do troca turno. 14h o lanche e 16h o jantar. Então nesses intervalos a gente monta roda de história, roda de conversa, alguma atividade com tinta, com giz de cera, com alguma coisa de registro da criança. (...) O que eu tento combinar é, por exemplo, o que ela fez de manhã para não se repetir de tarde, temos um cuidado disso. (Eduarda, professora de CEI Direto)

Para o funcionamento cotidiano do CEI, a atenção aos horários é fundamental. Além de haver uma normatização na legislação com o intervalo máximo entre as refeições, a

observância dos horários garante o funcionamento das unidades, contribui para criar uma rotina que é avaliada positivamente pelas professoras e pelas famílias, e também para a organização do trabalho. São marcas o momento do acolhimento, em que em alguns CEI os responsáveis pela família entram no espaço e tomam café da manhã com as crianças. Especialmente nos primeiros meses de adaptação, este é um momento muito intenso porque, segundo as professoras, muitas crianças choram muito. A organização dos espaços é indicada como importante nesse processo, porque possibilita que as crianças explorem o espaço da sala, os cantinhos, e interajam entre si. O período do sono após o almoço também é fundamental, tanto para a rotina das crianças, como para o trabalho das professoras e o intervalo das professoras. Nos CEI conveniados, enquanto as crianças dormem as professoras fazem o planejamento, preparam algum material, preenchem os diários e/ou semanários, assinam a agenda. Nos CEI diretos, as professoras também utilizam esse período para preencher alguma documentação, a diferença é que neste momento se dá a troca de turno.

É um pouco corrido. Assim, o horário do sono deles é o horário que a gente tem bastante livre. É o momento que dá pra fazer o planejamento, aí você faz o planejamento, é o horário que dá até pra separar material. Mas assim, às vezes não dá pra fazer tudo né? Então a gente acaba, pra separar material para ir fazer a roda, a gente vai com eles pegar às vezes, vai passando pelos lugares. É até bom porque eles ficam com aquela facilidade de saber onde é que é cada lugar. (Estela, professora de CEI conveniado)

As crianças vão deitar e os professores continuam trabalhando, como sempre, preenche a documentação, que a gente tem o diário para preencher e todo resto da documentação pedagógica, fazer uma avaliação das atividades, como foi a atividade do dia, como as crianças se comportaram, se alguém agiu diferente, como é que foi... (Ellen, professora de CEI Direto)

Observar, seguir e garantir os horários têm então, um papel central no cotidiano dos CEI. E além dos horários de entrada e saída das professoras, nossa pesquisa buscou observar, também, os horários das diferentes trabalhadoras que garantem o funcionamento cotidiano dos CEI. Em um dos CEI, as três auxiliares de cozinha tem horários diferenciados e tarefas divididas e definidas para cada uma, de forma a garantir que a comida sempre esteja pronta nos horários estabelecidos. Dessa forma, uma delas é a primeira a entrar no CEI, as 6h.

Ela [cozinheira] tem que estar com o café lá. Sem o café, como faz, as 7 horas? A diretora pode até faltar, mas a gente da cozinha não. O café da

manhã tem que estar ali, pra dar seguimento ao atendimento. (Esther, apoio de cozinha CEI conveniado)

O mesmo se verifica com as auxiliares de limpeza, que algumas entram antes do horário de abertura do CEI e ficam até uma hora após o atendimento. Outra figura importante nos CEI conveniados é a professora volante. Em nossa pesquisa o trabalho destas aparece como fundamental para apoiar o trabalho das professoras. Elas também são professoras e há um revezamento nos CEI conveniados onde fizemos a pesquisa, assim, a cada ano uma professora fica no lugar de volante. A rotina da volante também é organizada a partir de horários definidos, como nos relatou uma delas. Sendo professora volante no momento de nossa pesquisa, ela era responsável pela contagem das crianças em cada agrupamento pela manhã, e nesse momento já dialogava com as professoras sobre as necessidades de apoio no dia. Depois entregava as frutas em cada sala. Quando falta alguma professora, ela é responsável por assumir a turma⁶⁴. Em geral, fica mais dedicada em sua rotina ao auxílio das duas turmas de berçário do CEI, onde auxiliava na escovação e na troca ao longo do dia. Além disso, auxiliam na preparação de materiais para as atividades. Outra professora que já foi volante também relatou que ficava muito atenta em situações de “birra”, nas quais levava a criança para dar uma volta, beber água e se acalmar. A volante é, portanto, uma professora que atua pra apoiar o trabalho das outras.

Por exemplo, hoje uma professora precisou fazer 25 asas de uma formiga, então eu risquei as 25 asas de formiga. A outra tá fazendo chapéu pra festinha do aniversariante. Precisa fazer um painel, a gente vai fazer. Então não tem como ficar sentada de braço cruzado. (Edna, professora de CEI conveniado)

Em CEI diretos, encontramos a figura de Auxiliar Técnico de Educação (ATE). São profissionais concursados cuja carreira exige ensino médio completo, com jornada de 40 horas semanais. Segundo as professoras, as ATE dão um suporte no atendimento às crianças ao longo do dia, mas não ficam sozinhas com as crianças. No cotidiano de trabalho do CEI as professoras também podem ter algum apoio de professoras readaptadas, que são aquelas que por alguma questão física ou psicológica não atuam mais diretamente com as crianças. Neste caso, elas podem ajudar a organizar o momento da refeição, na distribuição de água, nas trocas.

64 A diretora e coordenadora pedagógica também relataram assumir turmas quando acontece algum problema de falta de professoras.

Na avaliação das professoras entrevistadas, tanto as professoras volantes, como as ATE contribuem para a execução do trabalho cotidiano. Consideram, no entanto, que o ideal seria um apoio permanente, já que cada uma destas profissionais tem que apoiar mais de um agrupamento, o que muitas vezes não é possível em um dia só.

O dia a dia do CEI revela diversos personagens que se relacionam a partir de diferentes lugares, com suas tarefas específicas, tensões e complementariedade em suas ações. Constatamos que as professoras têm uma certa autonomia e controle sobre seu trabalho no que diz respeito às atividades que se propõem a fazer com as crianças. O acompanhamento pedagógico pode ser mais ou menos intenso, mais ou menos harmonioso. E as relações com as outras professoras, a depender da forma como se organizam as turmas e os horários, e também dependendo das concepções e personalidades, podem ser mais ou menos colaborativas. As formas como são estabelecidas as relações entre as professoras e as auxiliares de cozinha e limpeza dependem, por um lado, da estrutura organizacional. Ou seja, mesmo em CEI conveniados, quando estas são contratadas da mesma forma que as professoras (mas como vimos, não com as mesmas condições salariais), a inclusão maior ou menor no conjunto da dinâmica da unidade vai depender da gestão. Por outro lado, nos CEI diretos a relação depende mais da forma como os sujeitos interagem entre si, uma vez que toda a organização do trabalho de limpeza e cozinha segue a lógica e a ordem própria da empresa terceirizada.

A gente faz com que as crianças entendam quem são elas, porque elas ficam dentro da cozinha e eles só veem elas pela janelinha né. Então ‘foi a Carla que fez essa comida olha como que está gostosa’. Aí quando alguma criança fala que tá gostosa, eu chamo ela, e falo ‘olha, conta para a Carla’. Só para aprender a agradecer mesmo. (Eduarda, professora de CEI Direto)

A limpeza mudou esse ano, mas o que acontece. Às vezes se você vê um canto que tá meio sujo, é superdelicada essa relação de você falar com elas pra ‘ó, precisa limpar’. Até poderia, mas pode gerar abusos de algumas partes. Desde elas falarem ‘não, elas não mandam em mim porque não são as minhas chefas’ e de outras acharem que elas da limpeza são empregadas delas, das professoras. Então nisso sempre tem que falar com a diretora ou coordenadora que fala com o encarregado delas e fala com elas. Aí é meio que um telefone sem fio, e uma coisa que poderia ser simples, às vezes fica grande, ou não se resolve simplesmente. (Elena, professora de CEI Direto)

Destacamos essa relação entre os diferentes sujeitos que realizam os diferentes trabalhos no cotidiano dos CEI porque a forma de organização deste trabalho remete ao conjunto do

trabalho necessário para o cuidado das crianças, e constata-se na forma como tal organização se dá, uma valorização do cuidado direto, separado do cuidado indireto⁶⁵.

A forma de organizar e desenvolver as atividades realizadas com as crianças varia de acordo com cada professora, mesmo quando há um tema comum no projeto pedagógico.

Na perspectiva desse coordenadora pedagógica,

Tem quem gosta mais de trabalhar mais em grupo, as professoras do MGII desse ano são assim. Então a cada semana uma professora protagoniza a proposta, e as outras três vão seguindo. E isso pra mim é mais fácil⁶⁶. Mas outro dia teve a proposta do peixe, todas estavam fazendo a proposta do peixe, mas quando eu passava nas salas, cada uma tava fazendo de um jeito na sua sala diferente, é a mesma ideia com práticas diferentes. (Elisabete, coordenadora pedagógica CEI conveniado)

As professoras afirmam seu jeito próprio de fazer as coisas, sendo frequentes expressões como “eu faço assim”, “eu gosto de fazer assim”, “tem outros professores que não gostam e fazem de outro jeito”. E isso às vezes aparece relacionado com a forma de desenvolver as atividades, mas também com uma visão/concepção mais geral sobre o sentido da educação e do cuidado nessa faixa etária, e mesmo dos equipamentos como os CEI na perspectiva de um serviço público que garante um direito. Este último elemento se manifesta especialmente quando as professoras relatam a relação com as famílias e a tentativa de envolvê-las no cotidiano do CEI.

O planejamento das atividades e das propostas tem espaço diferenciado no cotidiano das professoras. Essa é uma dimensão influenciada pela concepção das unidades, pelo acompanhamento da coordenação pedagógica e das formações continuadas, e pela disponibilidade de tempo das professoras.

Digamos que durante algumas atividades já, que eu planejei no começo do ano ou no semanário, durante a aplicação dela, na hora da observação, eu vejo que foi viável ou não, o que foi legal, que foi desenvolvido bem, aí eu faço as mudanças e já penso numa próxima, aí faço a modificação, penso no objetivo, pesquiso na internet. A coordenadora dá bastante sugestão. Acho que não tem um momento certo, durante a atividade em si, quando eu faço meu registro, e na devolutiva que ela me dá quando eu faço o semanário. (Elis, professora de CEI conveniado)

65 Essa questão é retomada e debatida na parte 3.

66 Essa coordenadora pedagógica acompanha, no final de cada semana, o planejamento proposto por cada professora para a semana seguinte. O fato de que seja um só planejamento facilita seu trabalho na medida que diminui a quantidade de planejamento para analisar.

A exigência de preenchimento da documentação e do planejamento a cada semana é um instrumento que pretende garantir que as professoras tenham esse momento de planejamento. Algumas professoras comentaram que vão pensando e planejando as atividades conforme vão fazendo, ou seja, estão continuamente refletindo sobre as ações que realizarão. Isso não significa, necessariamente, uma improvisação, mas este planejamento simultâneo ao desenvolvimento das atividades pode sinalizar a sobrecarga de trabalho e a falta de tempo para o conjunto das atribuições, característica do trabalho docente na educação básica (OLIVEIRA, 2014). Isso muitas vezes envolve a criatividade para preparar e produzir materiais, e a própria disponibilidade dos materiais no CEI interfere nas possibilidades de preparação de atividades. No entanto, não necessariamente o que foi planejado chega a ser executado.

As crianças não param é aquela rotina, mas é uma delícia, você faz as coisas, e como é um trabalho muito de equipe, tem que ter uma flexibilidade no seu planejamento. Tem dia que a sala você vê que tá numa agitação muito grande, então você muda o que tinha planejado e faz outra coisa, você tem essa possibilidade, então isso te deixa mais tranquilo. Porque você tem aquilo que você planejou, mas você também respeita, desde se você tá bem hoje, às vezes a gente não tá bem, tá com uma dor de cabeça, irritada, tpm. Então a gente consegue uma apoiar a outra lá, quando eu tô meio ruim ela pega e assume, ou eu assumo quando ela não tá legal, e de sentir a sala, então isso é ótimo. Você consegue fazer o trabalho de uma forma leve, que respeita tanto os adultos quanto as crianças. (Elena, professora de CEI Direto)

Essa fala nos remete não apenas às adaptações necessárias de acordo com as especificidades das crianças, mas revela a dimensão de que é preciso estar bem para desenvolver o trabalho, o que não é necessariamente o caso todos os dias.

Eu acho que é pela parte mental, sobrecarga, entra em depressão, fica insatisfeita com as coisas e o nosso dia a dia ele é puxado. Não vou falar para você que é fácil ser professor, não é, você tem que ter o equilíbrio emocional muito forte (...) existe uma questão também do grupo de trabalho, ele às vezes não é tão solidário, então algumas pessoas se cansam muito disso e se sentem desmotivados. Você faz tantas coisas e as coisas não mudam, não adiantam e aí, às vezes, tem um pânico assim, uma depressão. Eu acho que também existe uma questão de idade da nossa profissão, vai se ficando mais velha e o corpo não aguenta né, de 0 a 3 anos o seu corpo tem que ser muito forte, é um senta levanta, pega, abaixa, pega no colo, então é um trabalho muito corporal. (Eduarda, professora de CEI Direto)

Destaca-se, assim, a dimensão subjetiva e corporal das professoras, em uma profissão que tem um número importante de licenças por saúde e rotatividade. Dialoga com a fala de algumas professoras de que este não é um trabalho fácil, e direciona nosso olhar para as

condições em que o trabalho é realizado e para o apoio que as trabalhadoras recebem ou não da equipe no cotidiano do CEI.

No cotidiano das creches, além das trabalhadoras, as crianças são personagens centrais. Não apenas porque, como disse uma auxiliar da cozinha “sem as crianças a gente não tem emprego”, como porque as crianças são sujeitos ativos nesses espaços coletivos de cuidado. Ao entrar em um CEI, o som ambiente muda radicalmente, dos motores de carros, motos e ônibus – ou mesmo do silêncio – das ruas para o som intenso e contínuo das vozes, risadas ou choros das crianças – com exceção do momento do sono após o almoço.

Os estudos sobre a infância no campo da educação trazem para a frente da cena as crianças pequenas como sujeitos em si, mesmo nos primeiros meses de vida e até os três anos. Buscam romper com o adultocentrismo que molda as visões sobre as crianças e reduzem o olhar a elas como um vir a ser, ou seja, um período da vida em que se prepara para ser alguém (FARIA, 2005; ROSEMBERG, 2012; RIBEIRO et al., 2015). O diálogo entre os estudos sobre o cuidado e os estudos sobre a infância, na perspectiva feminista que nos orienta, pode permitir o desenvolvimento de pesquisas cujo enfoque que integre na análise tanto as crianças como os responsáveis pelo seu cuidado, e a relação entre os diferentes sujeitos que cuidam.

Na observação do cotidiano dos CEI e do cuidado de crianças em geral, e nas análises das entrevistas em particular, fica evidente que as crianças são sujeitos, tem agência, e que são especialmente ativas na construção das relações com as pessoas responsáveis por seu cuidado. Estas, inclusive, reconhecem e valorizam a singularidade, inteligência e sagacidade das crianças. Por outro lado, também fica evidente a dependência que as crianças dessa faixa etária para a execução de atividades básicas para satisfazer suas necessidades corporais, de higiene, mas também de relações, espaços e processos que permitem sua expressão e descoberta como sujeitos de si, sua autonomia. Essa perspectiva nos leva a uma discussão central para nosso tema, que é a relação entre cuidar e educar nos CEI.

4.5. “Quando você tá cuidando, você tá educando”. E vice-versa.

As concepções em torno do educar e do cuidar colocadas em práticas pelas ações e atitudes das trabalhadoras dos CEI são apresentadas nessa seção. Nosso objetivo é que olhar para essas experiências contribua para nossa análise geral sobre o que é cuidar de

crianças pequenas. Como apresentamos no capítulo anterior, cuidar de crianças pequenas envolve ações, atitudes, sentimentos e relações que se desenvolvem nas práticas e processos de satisfação das necessidades corporais, afetivas e relacionais, de desenvolvimento de capacidades e autonomia para a vida em comum, e das famílias.

As normativas e políticas públicas da educação infantil assumem a indissociabilidade entre educar e cuidar, não isenta de desafios para sua materialização nas práticas do cotidiano de creche. Como apontam Alves e Veríssimo (2007), tomando como exemplo um documento da Secretaria Municipal de Educação de São Paulo⁶⁷, ainda que a integração educar e cuidar seja abordada, mantinha-se uma dicotomia ao focar mais a dimensão educativa e não haver referência explícita ao cuidado corporal, saúde ou hábitos de higiene⁶⁸. Assim, uma questão colocada nas pesquisas nos anos 2000 era se o aumento da escolarização se traduziria em melhor integração entre o educar e o cuidar.

A ampliação do compartilhamento do cuidado de crianças com instituições – públicas ou privadas – está relacionada com a ampliação da compreensão sobre os benefícios propiciados pela socialização entre crianças da mesma idade, mas também com a diminuição da taxa de fecundidade e as mudanças nas configurações familiares (ROSEMBERG, 2012). Acompanhando essa ampliação, cada vez mais ganha proeminência a visão de que não se trata de um direito apenas das mães que trabalham fora, mas fundamentalmente das crianças. A visão de que as crianças são sujeitos de direitos se consolidou na política pública brasileira. E nas legislações, diretrizes e políticas de educação infantil, se expressa o consenso em torno das especificidades dessa faixa etária, onde o cuidado, ainda que seja necessário em todas as fases da educação e da vida, é mais evidente. Assim, o cuidar e o educar são definidos como indissociáveis.

É interessante notar que, antes dessas definições da política pública, Fulvia Rosemberg e Maria Malta Campos, pesquisadoras de referência nesse campo cuja entrada no tema articulava feminismo, creche e educação infantil (FARIA, 2005), atentas e em diálogo com a literatura internacional, recuperaram a noção de *educare*. Segundo Campos (1994), esta “inspirada expressão” foi cunhada por uma psicóloga norte-americana, Bettye Candwell, fundindo em um só os termos educar e cuidar. Campos (1994, p.35) afirma que a noção de

67 Cartilha “Tempos e espaços para a infância e suas linguagens nos CEIs, creches e EMEIs da cidade de São Paulo”, elaborado pela Secretaria Municipal de Educação da prefeitura de São Paulo, em 2006.

68 A discussão sobre o cuidar no cotidiano da creche, na perspectiva da saúde, versa sobre dimensões como nutrição.

cuidado “tem sido usada para incluir todas as atividades ligadas à proteção e apoio necessárias ao cotidiano de qualquer criança: alimentar, lavar, trocar, curar, proteger, consolar, enfim, ‘cuidar’, todas fazendo parte integrante do que chamamos de ‘educar’”. E nesse sentido, apontam que tal compreensão facilitaria o caminho da necessária superação da visão, hegemônica nos anos 1990, que separava assistência social e educação. Assim, se estas atividades fossem integradas aos objetivos educacionais, poderiam romper o estigma de que o atendimento em creches seria necessário exclusivamente para as crianças pobres. Fato é que a fusão em um só termo, em inglês, é mencionada em pesquisas brasileiras buscando apontar o sentido da indissociabilidade entre educar e cuidar, definido e defendido por pensadoras e professoras do campo. No entanto, por aqui permaneceu a perspectiva de articulação de duas práticas com sentidos diferenciados, o que carrega consigo dinâmicas de sobrevalorização de uma delas – o educar (ALVES; VERÍSSIMO, 2007; OLIVEIRA, 2017).

Pesquisas mais recentes apontam para o fato de que, no trabalho docente, as professoras não têm apresentado tal dicotomia (ARENHART; GUIMARÃES; SANTOS, 2018). E foi este o sentido que encontramos em nosso campo. Ou seja, os sujeitos de nossa pesquisa que atuam na educação infantil, trouxeram em seus relatos a visão sobre a indissociabilidade entre educar e cuidar de crianças pequenas, bem como localizaram de que forma essa indissociabilidade se dá na prática.

“*Não tem como separar*”, “*you care when you educate*”, “*when you care you are educating*” foram as expressões recorrentes, o que revela uma noção de indissociabilidade em que uma ação não sobrepõe a outra, ou seja, o cuidado não estaria necessariamente em função da educação. Na prática, é justamente a dimensão relacional do cuidar que permite identificar essa indissociabilidade. Essa dimensão é apontada como fundamental no processo de atenção das necessidades das crianças no ambiente coletivo da educação infantil. Relaciona-se com a proteção, com a construção de um ambiente acolhedor, com a escuta e observação das crianças, que estão imbricadas com os objetivos do desenvolvimento emocional, cognitivo, motor.

Porque quando você tá cuidando, você tá educando. Desde a questão de um banho para um bebê, essa coisa do cuidado de si, e fica mais tempo na instituição do que com a própria família. Então não tem como falar que a instituição de educação infantil não vai ter esse cuidado (...) E ao mesmo tempo, se você não tá cuidando dessa parte, você acaba não educando a criança para o convívio social. (Eduardo, professor de EMEI)

Cada atividade que a gente desenvolve no dia a dia da criança a gente tá exercendo as duas funções, por isso que é indissociável. Como você vai educar uma criança se você não tá cuidando dela? Você tá cuidando da criança, do corpo dela, você tá educando, está ensinando a ter conhecimento do corpo, a cuidar, estar limpo. (Erica, professora de CEI conveniado)

Porque cada vez que eu vou trocar uma criança, que envolve os cuidados, eu também já tô incentivando. Eu incentivo eles, já vou estimulando, eu tô conversando, contando, movimentando as mãozinhas deles. Então acho que um tá ligado ao outro, não tem uma separação na educação infantil. (Emília, professora de CEI conveniado)

Nessa fase em que as crianças são tão dependentes para as atividades básicas como se manter limpo ou se alimentar, as ações de cuidado que atendem as necessidades corporais são apresentadas como parte da atenção as necessidades relacionais e das habilidades para a vida em comum. Superando uma visão em que o cuidado com o corpo seria mecânico, as professoras de crianças pequenas ressignificam tais ações, imprimindo-lhes uma importância na construção da relação e do vínculo com os pequenos (ARENHART; GUIMARÃES; SANTOS, 2018).

Porque quando você, desde a hora que você recebe a criança, que às vezes tá meio chorando, ou quando a mãe tá naquela insegurança e você acolhe essa mãe, esse pai, acolhe a criança, já faz parte já da parte pedagógica, de acolher e falar para a família que ele faz parte disso aqui [da escola]. Mas é o cuidar também, né? De pegar no colo, de saber respeitar o momento da criança e da família também, e desde o limpar o nariz, né? Que faz parte, a criança também tem que estar se sentindo bem, e às vezes com o nariz sujo ela tá entupida, tá incomodada e não tá sabendo dizer porque que tá incomodada. É tudo isso junto (Elena, professora de CEI direto)

O componente de fazer com que a criança se sinta bem ao longo do dia, tanto do ponto de vista afetivo como corporal, é parte da preocupação do cuidar e educar. Interessante notar como a relação com as mães e pais das crianças também figuram nas preocupações das professoras, que avaliam especialmente nos primeiros meses em que a criança está na creche, a necessidade de que as famílias estejam seguras e com confiança naquele espaço, como uma forma de permitir que as crianças sintam-se confortáveis e seguras ao longo do dia. Este é um elemento importante na construção do vínculo e das relações de confiança entre professoras e crianças.

A identificação do bem-estar ou dos incômodos, afetivos ou corporais, exige uma presença atenta das professoras.

Eu tenho que estar presente, atenta a tudo que está acontecendo com eles, não apenas na parte "ah, vou dar uma atividade", não. Tenho que ver se a criança

está doente, se a criança está passando mal, se a criança não consegue ficar na escola porque está doendo muito essa falta da mãe dele. (...) A gente tem que acolher essa criança, o sentimento dela. Então, para mim, é uma coisa que integra muitas coisas, não só essa dimensão do ensino acadêmico propriamente, mas da sensibilidade, de estar disponível para aquela criança em vários momentos, não apenas para ajudar no desenho e na pintura. É uma dimensão bem, é uma... é um trabalho bem maior. (Ellen, professora de CEI direto)

Constata-se, pela fala das professoras, que faz pouco sentido a diferenciação entre “fazer uma atividade” e “cuidar”. Afirmaram o requisito de estar disponível para o cuidado ao longo de toda a jornada, de identificar as necessidades das crianças a cada momento.

Não tem como você falar que trocar fralda é uma coisa que te diminui como professor, porque é necessidade do seu aluno... e a gente como professor, em qualquer sala que você entra, você tem que ver isso “qual é a necessidade do meu aluno naquele momento?” Ali é ser trocado, ali é ser cuidado dessa maneira, ali é ser pego no colo... porque as crianças precisam disso em um determinado momento do dia (Ellen professora de CEI direto)

A gente percebe a diferença de quando eles entram no berçário no começo do ano até o final, a diferença a gente percebe, é bem clara. Criança que entra sem andar, sem falar, sem pegar numa colher. Criança que pega numa colher mas não tem coordenação, então todo esse desenvolvimento a gente percebe. (...) Criança é criança, a gente tem que estar atento o tempo todo, o que elas estão fazendo, a gente tem que ter um olhar pro desenvolvimento da criança, a gente sonda pra ver onde que a gente precisa estar estimulando mais, porque criança... a gente dá uma atividade muito fácil ela desestimula. Se a gente dá muito difícil também ela desiste. Tem que estar gradativamente aumentando essa dificuldade. Então essa atenção a gente tem que ter, pra ver qual é a necessidade da criança. (Érica, professora de CEI conveniado)

A atenção às necessidades, explícitas, implícitas ou antecipadas, configura um requisito e um componente do trabalho de cuidar de crianças pequenas também nas creches. Entretanto, foi frequente em suas falas a afirmação de que as atividades direcionadas ao corpo, como limpar o nariz, e trocar a fralda, fazem parte de seu cotidiano e da sua responsabilidade como professoras. Essa afirmação tão frequente nos leva a refletir sobre a permanência de uma desvalorização social ou mesmo um questionamento da figura das professoras para essa fase da vida das crianças, que foi explicitada por uma professora ao se referir tanto ao que ainda escutam de outras/os professores como das famílias das crianças.

Porque a gente é julgado o tempo inteiro e muitas vezes a gente é duvidado da nossa capacidade... [é uma fase] que requer um olhar muito diferente da educação e principalmente é uma carreira que as pessoas julgam por ser só simplesmente cuidadora, o olhar para não se machucar, o olhar para se está limpo, se está tudo bem ou se não está. (...) Esses dias uma mãe chegou e

perguntou ‘quando é que você vai fazer as atividades pedagógicas?’ e eu falei olha ‘a todo tempo eu sou pedagógica, enquanto eu tô ensinando a sentar e comer com a gente, quando ela parar de chorar, eu estou o tempo todo com ela pedagogicamente, então esse registro em papel você não vai ter mas você vai ter ela feliz dentro de casa, isso já é um trabalho pedagógico. (Eduarda, professora de CEI direto)

As professoras relatam desenvolver estratégias para se afirmarem como professoras na relação com os pais, o que de certa forma também está relacionado com um autorreconhecimento de seu trabalho. Uma professora relatou que ao longo de todo o ano anota e registra o desenvolvimento das crianças, e a partir daí elabora relatórios individuais sobre as crianças, afirmando o que elas conseguiram desenvolver e evoluir ao longo do ano, ilustrando essa evolução com exemplos de momentos que elas proporcionaram para as crianças visando desafiar a coordenação motora, por exemplo. Mas o registro não ressalta apenas a dimensão que pode ser considerada “educativa”, e também revela o desenvolvimento proporcionado pelo cuidado, referente tanto as relações, ao fato de que as crianças estão mais seguras e confortáveis na creche e o choro é mais raro, por exemplo.

E como esse cuidado vai se deslocando do adulto e passando para a criança, aos poucos, quando ela vai crescendo. Eu acho isso importante de a gente observar também, que de repente não é só o adulto que cuida, a criança também é capaz de cuidar, é capaz de cuidar um do outro, sabe? Ajudando, por exemplo, a tirar a blusa de frio, a colocar a blusa de frio, a lavar o rosto, as coisas mínimas... porque de repente um ainda não sabe e outro que sabe fazer essas coisas já, já tem bem desenvolvido isso. (Ellen, professora de CEI direto)

Ressalta-se, novamente, a identificação da capacidade de agir das crianças, que vai se ampliando com a frequência à creche, dessa vez articulada com uma perspectiva de interdependência entre os sujeitos, mesmo crianças pequenas, e uma indicação de que o cuidado se aprende na socialização. No mesmo sentido, um professor afirma que “a educação infantil tinha que impregnar o fundamental”, colocando a importância do cuidado para as relações humanas. No entanto, o mesmo professor avalia que o movimento que se dá é o inverso, e cada vez se deparam mais com visões que buscam reforçar a lógica “conteudista” na educação infantil. Portanto, ainda que educar e cuidar sejam considerados de fato indissociável pelas professoras entrevistadas em nossa pesquisa, trata-se de uma discussão em aberto e em disputa na sociedade e no campo da educação, em que são mobilizadas representações sociais e interesses econômicos

permeados pelas relações de gênero. Essa discussão tem sido realizada em um espectro mais amplo da educação básica – e particularmente nos anos iniciais do ensino fundamental – articulada com as formas de avaliação e gestão da educação e dos professores. Verifica-se que a intensificação da lógica gerencialista tende a invisibilizar ainda mais as relações de cuidado na educação, ao mesmo tempo que a afirmação, nas práticas das professoras, dessa dimensão pode ser encarada como uma estratégia de resistência (CARVALHO et al., 2018).

Em uma análise sobre os primeiros anos do ensino fundamental, Carvalho et al (2018, p. 25) refletem sobre o avanço do gerencialismo nos processos de gestão e avaliação do trabalho de professoras de rede pública, destacando que tem-se buscado “definir competências socioemocionais a serem desenvolvidas num currículo padrão, mensuradas e avaliadas de maneira centralizada”. Para essas autoras, essa perspectiva – que se aproxima da perspectiva do investimento social, do capital humano, e impregna a educação de termos utilizados pelos setores de recursos humanos empresariais – tem estado presente em documentos normativos para a educação pública, como a Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Tais aspectos reduzem as práticas educativas, a avaliação dos alunos e das professoras às habilidades mensuráveis, ameaça o que se reconhece como algum nível de liberdade exercida pelas professoras em suas práticas docentes, considerada pelas autoras também práticas de cuidado. Apesar de que essa análise se refira ao ensino fundamental, levanta questões para o atual momento da educação infantil, devido às disputas de concepção e a obrigatoriedade da educação infantil a partir dos 4 anos, que acentuam a ênfase na dimensão da escolarização.

A gente tá vivenciando uma escolarização, com essa coisa da obrigatoriedade a partir dos 4 anos, isso de ir seguindo os pontilhados das letras, e ano passado, no PEA da escola que eu tava a gente discutiu isso. As professoras liam [o material de formação] e não se enxergavam naquilo. (Eduardo, professor de EMEI)

Entre as leituras encontradas no campo da educação infantil sobre a BNCC estão a consideração de que essa proposta traz implícitas a perspectiva gerencialista, marcada por interesses econômicos, cujos problemas seriam as formas de avaliação de competências adquiridas pelas crianças, propostas homogeneizadoras que correm o risco de impor culturas dominantes desconsiderando a diversidade étnico-racial e cultural do país e, especialmente, o risco de desconsiderar a diferença entre as crianças na primeira infância,

mesmo dentro entre as de idade de creche, deslocando o cuidar, dissociando-o do educar (FPEI, 2016; GOBBI, 2016; SOUZA, 2016).

Na relação entre cuidar e educar no cotidiano dos CEI, destacamos, ainda, dois aspectos ressaltados pelos sujeitos de nossa pesquisa. O primeiro dialoga com os debates sobre a ética do cuidado nas práticas profissionais (MOLINIER, 2012, 2014; MOLINIER; PAPERMAN, 2015), que se vincula com a noção do significado e do peso da responsabilidade de cuidar de crianças que “não são suas filhas”.

Seu filho é seu filho. Tipo, não que você não tenha cuidado, você tem. Mas é seu, entendeu? Os dos outros é mais complicado. A atenção tem que ser dobrada. (Emília, professora de CEI conveniado)

É que aqui tem que ter mais atenção, né? Não que o nosso não tem atenção, claro que tem. Mas aqui tem mais cuidado. (Evelin, professora de CEI conveniado)

Vinculado a dimensão ética do cuidado, o segundo aspecto se refere a compreensão de que, ao cuidar e educar as crianças, é preciso ter especial atenção aos processos e as relações envolvidas. O cuidado enquanto processo envolve “uma maneira de se relacionar com o outro, pela qual se ajuda o outro a crescer e a se relacionar” (SOARES, 2016, p. 214). O relato a seguir dá ênfase a essa dimensão processual, articulada com o tipo de educação e cuidado que se realiza com crianças dessa faixa etária.

Se você focar só no resultado, talvez vai ter resultado, mas o que causou, qual foi o processo pra ter aquele resultado? Foi bom? Foi gostoso? Foi produtivo o processo? Porque se você focar só no resultado não tem graça. Então quanto mais acolhedor, mais... às vezes me falam nossa, do jeito que você fala é tudo tão fácil, tudo tão mágico, que parece até que você não passou pela teoria... Então voltado a sua pergunta, eu acho que o educar e o cuidar tao entrelaçados, como também o afetivo né? Que acho que é bem importante. (Elis, professora de CEI conveniado)

A análise sobre o trabalho de cuidado precisa apreender, portanto, as relações e processos gerados por ele (HIRATA, 2016a). Segundo Pérez Orozco (2014), a criação de uma relação interpessoal entre quem cuida e quem é cuidado é tão ou mais importante do que o resultado deste trabalho, inclusive porque o cuidado é parte da produção do viver, e portanto o “resultado” deste trabalho seria, por definição, inacabado. Nesse sentido, a experiência das professoras de CEI revelam a centralidade dos processos e relações construídas com as crianças na creche, em que avaliam a importância da afetividade e do respeito. Ao mesmo tempo que são considerados essenciais para o bem-estar das crianças

na creche e seu desenvolvimento integral, os afetos e relações não são naturalizados.

Em síntese

A profissionalização do cuidado de crianças foi estudada, nesse capítulo, identificando as mudanças engendradas pela ampliação da política de creches e educação infantil. Destacamos a mudança no perfil das trabalhadoras, com a exigência de formação no ensino superior para o trabalho docente com crianças pequenas. A convergência entre tal exigência, a expansão de vagas em creches e a expansão do ensino superior, alavancou a reorganização desse mercado de trabalho que, no entanto, permanece se estruturando no cruzamento das relações sociais de gênero, raça e classe. No município de São Paulo, a expansão de vagas em creches se deu por meio da ampliação do conveniamento de CEI. A pesquisa revelou desigualdades nas condições de trabalho de professoras dos CEI diretos e conveniados, e convergências no tocante às rotinas com as crianças, demarcadas por horários definidos e pelas necessidades das crianças.

Se a formação no ensino superior fornece suporte teórico para a atuação das professoras, a prática cotidiana de cuidado é destacada como fundamental para o “saber fazer” dessas profissionais. A análise revelou aspectos relacionais e afetivos do cuidado de crianças no cotidiano desse trabalho, que são elaborados pelas professoras a partir das necessidades das crianças, e não de forma essencializada ou idealizada. Tal perspectiva é particularmente importante para a análise desta que é uma profissão majoritariamente exercida por mulheres.

O trabalho nos CEI segue diretrizes que definem a indissociabilidade entre o educar e cuidar. Buscamos compreender como tal diretriz se concretiza na prática cotidiana, para o que a atenção às crianças e suas necessidades, gerais e particulares, configura um requisito e um componente do trabalho com crianças pequenas nos CEI. Além disso, a prática do brincar, particular do cuidado de crianças pequenas, foi destacada como nexo entre o cuidar e o educar.

Por fim, a análise assinalou que as concepções e práticas de cuidado de crianças pequenas estão em permanente transformação, inseridas em disputas mais amplas que permeiam debates públicos na sociedade brasileira e também interferem no cotidiano do trabalho docente em creches. São exemplos destacados a orientação gerencialista que se expande no campo na educação e as questões relativas às relações de gênero e sexualidade.

CAPÍTULO 5. CUIDAR DE CRIANÇAS NA VIZINHANÇA: UM TRABALHO POPULAR

As mulheres que cuidam de crianças pequenas são personagens conhecidas nos bairros periféricos de São Paulo. Acionadas pelas famílias regular ou ocasionalmente para cuidar das crianças que frequentam ou não creches e pré-escolas, essas mulheres marcam parte significativa das experiências investigadas em nossa pesquisa. Esse capítulo aborda o trabalho de mulheres que, em suas casas ou em imóveis alugados, cuidam de crianças da vizinhança em troca de remuneração.

A relevância da presença dessas mulheres no cotidiano do cuidado de crianças pequenas nos desafia a pensar sobre o trabalho de cuidar que não se caracteriza como figura típica de nenhum dos vértices do diamante do cuidado (RAZAVI, 2007). Em uma primeira aproximação, as práticas das mulheres que cuidam de crianças na vizinhança nos colocam em diálogo direto com a literatura latino-americana que atesta o peso do âmbito comunitário para a atenção das demandas de cuidado especialmente onde a cobertura de serviços públicos é insuficiente (ZIBECCHI, 2013). O âmbito comunitário é identificado na literatura pela presença de organizações sem fins lucrativos, terceiro setor e voluntariado (RAZAVI, 2007; ESQUIVEL, 2013).

Na realidade do cuidado infantil em São Paulo, no entanto, as organizações sociais que ofertam atendimento regular às crianças pequenas, por meio dos convênios com a Secretaria Municipal de Educação, conformam a oferta pública de creches, ou seja, se interseccionam com o Estado⁶⁹. O trabalho das mulheres que cuidam de crianças na vizinhança, que investigamos nessa pesquisa, se distancia desses registros na medida em que não estão vinculadas a nenhuma organização.

O registro da presença dessas mulheres integra os estudos sobre as estratégias de cuidado mobilizadas por mulheres de baixa renda para viabilizar as responsabilidades com os filhos e a manutenção no mercado de trabalho (BRUSCHINI; LOMBARDI, 2003; BRUSCHINI; RICOLDI, 2009). O interessante desse achado em nossa pesquisa, ou seja, a importância dessas mulheres que cuidam de crianças na vizinhança para garantir o cotidiano do cuidado infantil, é permitir enfocar as práticas de uma modalidade de

69 Nos referimos ao atendimento em jornada integral, no formato de creche. Organizações sociais com as crianças pequenas como público-alvo podem ser encontrados com outros formatos que se diferenciam desse atendimento regular.

trabalho tão presente na realidade das periferias urbanas brasileiras quanto pouco presente como objeto de pesquisas sobre o cuidado. Nesse sentido, deslocamos a análise das estratégias familiares para garantir o cuidado de crianças, para analisar o trabalho de cuidar que essas mulheres realizam na vizinhança. A discussão sobre o lugar dessas trabalhadoras na organização social e política do cuidado exige, nesse sentido, uma reflexão sobre os pilares do cuidado, e particularmente, sobre como podemos compreender o cuidado nos nexos entre família, mercado e comunidade na realidade de São Paulo.

Identificamos a seguir contribuições analíticas que iluminam nossa discussão sobre essa modalidade de trabalho no Brasil.

A primeira é a proposta de reflexão em torno do “trabalho comunitário de cuidado”. A partir da análise sobre o programa social Mulheres da Paz, Sorj (2016, p. 125) reflete sobre as formas que o trabalho de cuidado toma no Brasil, expandido o conceito de trabalho ao ir além da separação dicotômica entre “trabalho remunerado no espaço público e o trabalho não remunerado exercido no espaço privado”. Transcender essa dicotomia nos parece particularmente importante para compreender o trabalho dessas mulheres que cuidam de crianças na vizinhança.

A segunda é a proposta de analisar a diversidade de formas em que o trabalho de cuidar se manifesta no caso brasileiro a partir da noção de circuitos de cuidado (GUIMARÃES, 2018). Ao identificar três circuitos de cuidado (como obrigação, como profissão e como ajuda), Guimarães (2018) destaca quatro dimensões que configuram cada um desses circuitos, a saber, os sujeitos que realizam esse trabalho, o significado que atribuem a ele, o tipo de retribuição que recebem, e o tipo de relação social de cuidado que se estabelece. A visibilidade do cuidado como ajuda é particularmente relevante quando abordamos o trabalho das mulheres que conformam redes de apoio para o cuidado de crianças nas vizinhanças. Em nosso caso, há desde logo uma marca relativa à retribuição, que implica remuneração, sendo essa a ocupação principal dos sujeitos de nossa pesquisa que cuidam de crianças na vizinhança. O tipo de trabalho relacional que se estabelece, a proximidade dos atores envolvidos e a retribuição monetária das mulheres que cuidam de crianças na vizinhança são dimensões de nossa análise que, em diálogo com a noção de circuitos de cuidados, podem situar essa prática de cuidado nas fronteiras entre ajuda e profissão.

Nos aproximamos, assim, da terceira contribuição que ilumina nossa discussão, ao situar a análise sobre o trabalho das mulheres que cuidam de crianças na vizinhança no marco da discussão sobre a informalidade como característica estrutural do mercado de trabalho

brasileiro (ARAÚJO; LOMBARDI, 2013; KREIN; PRONI, 2010). Os estudos e as estatísticas nacionais apontam para a heterogeneidade das situações de trabalho que compõem o quadro da informalidade no país. Também neste caso a realidade impõe, cada vez mais, a superação de visões dicotômicas que simplesmente opõe o informal ao formal, uma vez que tanto a trajetória das trabalhadoras transitam entre essas fronteiras (MARQUES et al., 2018), como porque nas dinâmicas do mercado de trabalho brasileiro as empresas já encontram maneiras de maquiagem a exploração do trabalho ocultando o vínculo empregatício (ABÍLIO, 2014). E, recentemente, com a aprovação da reforma trabalhista, diferentes expressões de contratos precários foram regulamentadas (TEIXEIRA et al., 2017). Assim, se amplia o processo de informalidade e precarização nas contratações de trabalhadoras por empresas (sem registro em carteira, PJ, etc), que convive com formas de trabalho informal como o trabalho por conta própria. Este último é o que mais se assemelha a forma de trabalho das mulheres que cuidam de crianças na vizinhança. Ao considerá-las trabalhadoras por conta própria, situamos essas mulheres como parte do contingente de trabalhadores informais que, em 2018, somavam cerca de 23 milhões de trabalhadores/as, o que correspondia a 1 a cada 4 empregos no país.

Com esses elementos em mente, apresentamos a seguir um olhar detido sobre as formas como o cuidado de crianças se realizam no que chamamos de espaços populares de cuidados, sob responsabilidade de mulheres que cuidam, em suas casas ou em outros imóveis alugados, das crianças na vizinhança.

Nos arranjos que identificamos, essas mulheres realizam o trabalho de cuidados em períodos estendidos, em geral, desde as 5h até as 20h30 e, em alguns casos, até 1h. As crianças permanecem sob o cuidado delas, em alguns casos, em período integral e, em outros, antes e/ou depois da jornada das creches e pré-escolas. Em alguns casos, as crianças chegavam a dormir na casa das entrevistadas, quando necessário. A definição dos horários de permanência das crianças está relacionada com o tempo de trabalho majoritariamente das mães, incluindo os deslocamentos.

Ao longo do texto analisamos a organização do cuidado nesses espaços, destacando as concepções, práticas e atividades distintas que integram o cotidiano do cuidar. Abordamos as relações entre as mulheres que cuidam, as famílias e as crianças, que envolvem (des)afetos, dinheiro e solidariedade, trazendo para a análise o modo como as dinâmicas de reconhecimento e/ou desvalorização deste trabalho e das trabalhadoras aparecem nessas relações.

5.1. Formas atuais de uma prática antiga

Como nomear essas mulheres e o trabalho que realizam todos os dias em suas casas? Essa foi uma questão que nos acompanhou ao longo da pesquisa. Em espaços de debate público – entre movimentos sociais ou em instâncias do poder legislativo, o termo “mãe-crecheira” é corrente. Esse é um termo que se apresenta, na Classificação Brasileira de Ocupações (CBO), como sinônimo da ocupação 5162-15 “mãe social”⁷⁰. No entanto, historicamente no Brasil essa nomenclatura está ligada ao trabalho, voluntário ou não, realizado por mulheres no cuidado de crianças em instituições de assistência social (SILVA, 2017a). Essa não é, portanto, a situação das trabalhadoras encontradas em nossa pesquisa, que não estão vinculadas a nenhuma instituição. Com alguma frequência, surgem proposições legislativas para regulamentar creches domiciliares, que mobilizam a figura das mães-crecheiras⁷¹, que desde os anos 1980 encontram forte oposição dos movimentos sociais de mulheres e da educação (ROSEMBERG, 1986). E este é, ainda, um termo corrente em coberturas de jornais sobre as formas que as mulheres que não conseguem vagas para seus filhos em creches encontram para garantir o cuidado e permanecer no mercado de trabalho.

As mulheres que entrevistamos, no entanto, não se identificam assim. Inclusive, há aquelas que sequer conhecem o termo.

Nunca ouvi isso de mãe crecheira, aqui é cuidadora ou babá. Prefiro cuidadora. Babá é mais de gente rica né? Babá é só pra uma criança, tem que ganhar bem. Agora esse mãe crecheira eu nunca ouvi na minha vida. Até no jornal você vê assim, aconteceu uma coisa com uma babá, com uma cuidadora... (Cassilda, cuida de crianças da vizinhança em sua casa)

Eu cuido de criança. É. Não digo assim que eu sou babá, eu não sou babá, eu dou uma ajuda pras mães, né? (Conceição, cuida de crianças da vizinhança em sua casa)

70 Segundo Silva (2017a), a figura da “mãe crecheira” surgiu primeiro, e se referia a mulheres que atuavam em instituições assistenciais e privadas, sem vínculo empregatício, recebendo alimentação e auxílio-transporte. Em 1987 o termo “mãe social” foi consolidado no ordenamento jurídico (Lei 7.644/87), o que permitiu a garantia de alguns direitos para essas trabalhadoras.

71 Tais projetos aparecem em câmaras legislativas municipais e estaduais. Em âmbito federal, um Projeto de Lei com esse teor foi apresentado e rejeitado em 2011, pela Comissão de Educação e Cultura porque fere o direito à educação, rebaixa a formação exigida para o trabalho com crianças, substitui os direitos trabalhistas por “auxílios financeiros” às mães-crecheiras. Outros argumentos para rejeitar projetos desse tipo questionam a falta de garantia de qualidade de atendimento e atenção para o desenvolvimento integral das crianças, o viés explícito de classe, pois direcionado a crianças de baixa renda, e sobretudo, a tentativa de acomodação da demanda de expansão de vagas em creches públicas.

Eu cuido de crianças, sou cuidadora. (Cleide, cuida de crianças da vizinhança em sua casa - filha de 8 anos e filho de 4 anos, este matriculado em EMEI)

Há que se destacar que encontramos uma situação particular, em que a entrevistada está realizando o curso de pedagogia e busca regulamentar seu espaço, com projeto de se constituir como uma creche formal. Segundo ela, trabalha com recreação, mas nomeia o espaço como creche.

Já nas palavras de pessoas das famílias que pagam alguém da vizinhança para ficar com os filhos, a expressão cuidadora não foi utilizada nas entrevistas. Encontramos “pago uma vizinha para olhar”, “uma mulher/uma pessoa que cuida deles”, “fica na casa dessa senhora/dessa vizinha”. A forma como são chamadas pelas pessoas que as contratam remete mais às relações de proximidade e vizinhança do que ao reconhecimento como trabalho.

Tendo como referência a forma como a maioria das entrevistadas se referiam a si e ao seu trabalho, optamos por nomeá-las, de forma geral, como mulheres que cuidam de crianças na vizinhança. Assumimos que trata-se de um trabalho, e que as mulheres que o realizam são trabalhadoras. Esse trabalho é a principal fonte de renda das entrevistadas, sendo que, em alguns casos, é a única fonte de renda, e, em outros é complementado por outras fontes como aluguel de um imóvel no mesmo terreno de sua residência ou pelo recebimento de benefício do Programa Bolsa Família.

As trajetórias laborais dessas entrevistadas em nossa pesquisa são diversas, tendo sido identificadas mulheres que passaram por empregos de serviços de limpeza em empresas, auxiliares de escritórios, emprego doméstico e babás, ou ainda os trabalhos informais e sazonais (os chamados “bicos”).

Eu já fui auxiliar de escritório, já fui auxiliar administrativo, já fui faxineira, já fui babá, já fiz de tudo. (Carina, cuida de crianças da vizinhança, responsável por espaço que pretende regularizar como creche)

Só fiz bico até hoje. Trabalhar registrado nunca trabalhei, fiz bico como arrematadeira, minha mãe era costureira, e depois só cuidando de criança, cuidando de criança. Serviço que dá para fazer em casa, montar prendedor. Cuidar de criança e fazer crochê, é só o que eu faço. (Carol, cuida de crianças em sua casa. Filhos de 14, 12, 7 e 1 ano, este matriculado em CEI)

Constatamos convergências entre as trajetórias dessas mulheres, quando começaram a cuidar de crianças como trabalho e fonte de renda principal. A principal convergência se

deve a que, no momento em que começaram esse trabalho, estavam em casa, por conta da maternidade e cuidado dos filhos, do desemprego ou do trabalho que realizavam em domicílio (como uma costureira).

O início desse trabalho se deu por iniciativa própria, avaliando a possibilidade de obter rendimento articulando com o que já tinham que fazer (como cuidar dos filhos), ou para apoiar uma vizinha que tinha urgência de garantir o cuidado dos filhos em determinado momento.

Quando eu fiz 18 casei, com 19 anos eu engravidei da minha filha, aí eu decidi não trabalhar fora mais. E eu tinha que ter alguma coisa como renda, não tinha condições só de ter meu marido trabalhando, você paga aluguel, não tem como. Aí eu falei, ah, vou cuidar de criança. Aí minha filha foi pra creche quando saiu a vaga, com 2 anos e pouquinho. Durante esse período, eu virei, virou minha profissão mesmo, meu trabalho, então mesmo ela indo pra creche, eu levava ela e buscava, todos os dias, mas aí durante o dia eu ficava com crianças mesmo. (Cleide, cuida de crianças da vizinhança em sua casa - filha de 8 anos e filho de 4 anos, este matriculado em EMEI)

Foi porque, assim, para trabalhar fora e pagar pra olhar eles, eu já tinha 3 [filhos] né? Ficava ruim. Daí não compensava muito sair para trabalhar. Aí eu comecei a pegar para cuidar porque eu tinha que pagar o aluguel, água, luz⁷². Por mais que minha mãe me ajudasse tinha que fazer alguma coisa, daí eu peguei eles para cuidar. (Carol, cuida de crianças da vizinhança em sua casa. Filhos de 14, 12, 7 e 1 ano, este matriculado em CEI)

Os dois relatos anteriores sobre o início do trabalho de cuidado de crianças pequenas o vinculam com a responsabilidade com os próprios filhos. Se, para a primeira, a decisão de parar de trabalhar fora se deveu a poder dedicar tempo para cuidar diretamente da filha nos primeiros meses, para a segunda, a motivação expressa foi a relação entre o salário que poderia ganhar em um emprego e o que gastaria para pagar alguém para cuidar. A racionalidade econômica que embasa esta avaliação está profundamente relacionada com a dinâmica da divisão sexual do trabalho e com as condições de emprego e renda que levam muitas mulheres a sair do mercado de trabalho quando engravidam, e se/quando retornam ao mercado de trabalho acabam por conseguir empregos com menor qualificação, precários, etc. A experiência dessa entrevistada é marcada por cuidar: desde os 12 anos cuida de crianças, primeiro do irmão mais novo e logo do filho de uma colega da mãe em troca de remuneração. Como teve o primeiro filho adolescente, não teve experiência de trabalho fora de casa, e pagar para alguém cuidar era tido por ela como inevitável caso saísse para trabalhar.

⁷² Carol é solteira e tem 4 filhos, de pais diferentes. Nenhum deles paga pensão ou contribui de alguma forma com o cuidado dos filhos.

Há uma diferença geracional entre essas duas entrevistadas que relacionam o início de sua experiência com o cuidado de crianças em suas casas com a responsabilidade com os filhos, e as demais entrevistadas, que não tinham necessidade de ficar em casa por conta dos filhos. O início da experiência destas últimas com o cuidado de crianças se vincula com o fato de estarem em casa porque trabalhavam em domicílio (costureira), ou porque estavam desempregadas, ou, em outro caso, aposentada. Em todos esses casos, as primeiras crianças de quem cuidaram eram filhas de vizinhas conhecidas, que passaram a indicar para outras vizinhas conhecidas, e até desconhecidas das entrevistadas.

por necessidade de uma vizinha que o neto dela não estava se adaptando a uma creche, estava ficando doente, ela pediu pra que eu ficasse com ele 15 dias – que era a época que ele estava tomando antibiótico – até a época que ele melhorasse e pudesse voltar para a escola. E assim foi... esse menino tava bem magrinho, bem fraquinho, porque na outra creche ele não conseguia se adaptar. Em 15 dias pulou de 11kg...ganhou mais 4,5kg, ficou mais robustinho, bem bonitinho. Daí ela falou: vou tirar ele de lá e deixar assim. Eu disse ‘não, mas eu não tô cuidando de criança’. ‘Ah, mas cuida só dele, a gente mora no mesmo prédio’. E acabou que... pensei ‘ah, eu não tô fazendo nada mesmo’... (Carina, cuida de crianças da vizinhança, responsável por espaço que pretende regularizar como creche)

Ah, eu comecei essa ideia assim, sozinha, sem ouvir ninguém. Eu comecei a cuidar de uma criança a noite, a mãe trabalhava a noite, comecei a cuidar dele. Ele deu um pouco de trabalho porque ele tinha bronquite, muita bronquite, era difícil dormir a noite, foi um negócio assim muito forte. Aí depois eu peguei mais um nenenzinho, que é filho do meu sobrinho. Recém-nascido, eu gosto de cuidar muito de recém-nascido, viu? Depois dele peguei umas gêmeas, recém-nascidas também. Aí naquele tempo não tinha chiqueirinho, eu colocava em um colchãozinho assim no chão. Aí comecei cuidando, cuidando, cuidei por três anos e seis meses dessas gêmeas. Aí as mães foram gostando e foram indicando pras outras. (Cassilda, cuida de crianças da vizinhança em sua casa)

Não sei... é que teve mãe que veio e perguntou: você não quer tomar conta do meu filho? Aí foi onde que eu comecei. Aí veio uma, uma indicava a outra, e assim... eu não ponho placa, eles vem por indicação do outro e é assim. (Conceição, cuida de crianças da vizinhança em sua casa)

Assim, ainda que a responsabilidade com os filhos apareça para algumas como a principal motivação para começar a cuidar de crianças, essa convive com a necessidade de ter renda própria e depende do período da vida e da situação laboral das mulheres.

Nos termos usuais dos paradigmas econômicos dominantes, a explicação para a importante participação dessas mulheres na sustentação do cuidado infantil em periferias urbanas se daria nos termos de um encontro entre a oferta e a demanda. Mas por trás desse modelo que invisibiliza desigualdades e normaliza precariedades, verificamos uma

combinação entre as dinâmicas da divisão sexual do trabalho, a estrutura do mercado de trabalho e a responsabilização do cuidado que recai sobre as mulheres, protagonistas dos dois lados dessa relação: entre as que precisam de apoio para o cuidado dos filhos e as que precisam de renda. A necessidade de renda combina-se com a necessidade de apoio e solidariedade, sem que possamos dizer que se trata, no caso das entrevistadas, só de uma ou só de outra. Essa forma de organização do cuidado nas camadas populares tem, ainda, uma dimensão geracional. Não são apenas as mães que passam a cuidar de crianças no momento em que precisam cuidar dos próprios filhos, mas também mulheres mais velhas que enfrentam as vicissitudes do mercado de trabalho.

Como se organizam esses espaços de cuidados? Encontramos duas formas principais de organização destes arranjos de cuidado.

→ Os espaços familiares têm como figura central uma mulher que organiza o cuidado das crianças na casa em que reside, e quando há um aumento na quantidade de crianças pelas quais está responsável aciona outra pessoa da família (geralmente filhas) para trabalhar por um período de forma remunerada. Nestes casos, encontramos situações em que 5 até 10 crianças permaneciam simultaneamente nestes espaços de cuidado.

→ Os espaços ampliados também têm como figura central uma mulher que cuida, a diferença sendo que a contratação de outras trabalhadoras é uma constante. As trabalhadoras contratadas vivem no entorno, e sua jornada laboral é determinada, apesar de que em nenhum caso são registradas. Encontramos situações em que 29 a 60 crianças, de 0 a 10 anos eram atendidas nesses espaços. O cuidado acontece na casa em que a cuidadora principal reside ou em imóvel alugado.

5.2. Cotidiano e organização do trabalho: rotinas adequadas aos tempos da vida

O dia começa cedo para essas trabalhadoras. Constatamos como padrão uma jornada estendida. Os períodos em que as crianças permanecem nesses espaços populares de cuidado depende da articulação entre o horário da creche ou da pré-escola e o tempo de trabalho das mães (e de alguns pais), incluindo aí o tempo de deslocamento entre trabalho e casa. Esse tempo é o fator determinante para a jornada estendida, fato encontrado também por Bruschini e Ricoldi (2009). As entrevistadas relataram que as mães das

crianças trabalham em geral no setor de serviços, em mercados, lotéricas, restaurantes ou como empregadas domésticas. Com frequência enfrentam problemas no trajeto (trem quebrado, chuva, trânsito) que geram atrasos no horário de buscar as crianças, chegando a ocasiões em que telefonam e pedem para a criança dormir na casa da cuidadora, o que, na experiência de algumas delas, acontece com regularidade quando as mães trabalham à noite.

Muitas crianças ficam nesses espaços de cuidado desde quando as mães voltam ao trabalho após o nascimento dos filhos – e é preciso considerar que muitas mães não têm licença maternidade, o que torna comum que recém-nascidos fiquem nesses espaços – até quando sai a vaga em creche, ou, em alguns casos menos frequentes, quando começam a frequentar a pré-escola, aos 4 anos. No entanto, em muitos casos, por conta especialmente dos longos períodos no trajeto entre a casa e o trabalho, as crianças também precisam ficar nesses espaços mesmo quando estão matriculadas em creches, antes ou após o período da creche.

Então, a gente fez esse horário pela necessidade das mães e a noite também, pela necessidade das mães. Eu tenho muita criança que vem pra cá às 5h, quando dá 6h30 a perua escolar leva pra creche da Prefeitura. Criança pequeninha mesmo, não saíram nem da pré-escola. 17h horas saí de lá, 17h30 chega aqui e fica aqui até as 20h30 esperando a mãe chegar do trabalho. (Carina, cuida de crianças da vizinhança, responsável por espaço que pretende regularizar como creche)

E, a partir dos 4 anos, quando, nas pré-escolas públicas, a jornada é majoritariamente parcial, as crianças ficam nesses espaços ou pela manhã, ou pela tarde. Por esses motivos, constatamos que essas mulheres que cuidam de crianças estão muito presentes nas combinações de cuidado que encontramos nos bairros periféricos de São Paulo.

O transporte para a creche é feito de variadas formas. Todas as entrevistadas relataram que em algum momento elas mesmas faziam os trajetos de levar e buscar na creche. Nos casos em que as principais responsáveis pelo espaço contratam outras pessoas, incluindo aí o apoio remunerado das filhas, estas podem fazer esse deslocamento diário. Em outros casos, as entrevistadas propuseram para as famílias das crianças uma reorganização, como o relato a seguir ilustra.

Eu pegava muita criança na creche. Mas conforme o tempo de frio, chuva, eu conversei com os pais, falei ‘ó, infelizmente não dá’. Porque é muito corrido, vai chegando criança e, mesmo com as meninas lá, eu falei não. E hoje eu não pego nenhuma criança mais, a única que eu pego é minha filha e quatro crianças que estudam com ela na mesma escola, que é no final da minha rua, é

mais fácil, mas o restante vem tudo de perua. (Cleide, cuida de crianças da vizinhança em sua casa - filha de 8 anos e filho de 4 anos, este matriculado em EMEI)

Ao olhar para a rotina dessas mulheres constatamos a dificuldade de delimitar o que é tempo de trabalho e tempo de não trabalho (ABÍLIO, 2014). Especialmente muito cedo ou no período da noite, ouvimos relatos sobre tentar voltar a dormir quando a criança chega dormindo, o que muitas vezes termina conformando uma dinâmica de “deita e levanta”, para receber as crianças, colocá-las para dormir, tornar a deitar e levantar novamente.

A rotina nesses espaços de cuidado reforça nossa análise sobre a indissociabilidade das tarefas materiais do trabalho doméstico e da atenção e cuidado permanente que as crianças dessa faixa etária requerem.

Abro aqui 4h50, porque tem uma mãe que falou que era pra entrar as 05h, mas às vezes ela vem um pouco mais cedo. Eu também sei que esses ônibus, esses dias de chuva... aí eu já procuro chegar pra ela deixar a criança. Aí vem ela, depois vai chegando as outras crianças... Então nessa parte da manhã é mais tranquilo. É só receber as crianças, tem criança que a mãe não deu de mamar, aí você esquentar, troca, põe para dormir de novo. Uns já chegam dormindo, você coloca lá e dorme. Aí quando dá umas 7h30 os que não mamaram eu arrumo as mamadeiras e dou para eles. Arrumo o café do pessoal que já chegou que são os maiorzinhos, que entre 7h30 e 8h começam a chegar uma turminha maior. Aí dá o café da manhã, eles tomam café da manhã, eu ajeito a cozinha e tudo. Aí umas ficam aqui no dvd ou no canal 4 que tem desenho. Aí eu já começo a preparar o almoço. Aí dou almoço de 10h30 como dei agora pra eles. Aí tem as crianças que eu preciso trocar pra ir pra escola. Aí troca, porque eu vou embora as onze. Eu entro às cinco e saio as 11h. Aí eu vou pra casa, aí em casa é a rotina de casa. Chegar em casa é louça pra lavar, minha filha para acordar para poder trocar e levar para escola, dar o almoço pra ela e sair pra escola 13h. (Célia, cuida de crianças, contratada em espaço que pretende ser regularizado como creche)

A hora que me ocupa mais é no meio dia, que é aquela correria pra dar comida, dá comida pra um, bota o outro no banheiro. Que eu já tenho aquele ritmo, quando elas terminam de almoçar, dar um tempinho pra colocar no banheiro. E arrumar eles pra escola, porque tem a hora certa de chegar a perua. (Conceição, cuida de crianças da vizinhança em sua casa)

Uma estratégia das mulheres que cuidam de crianças nesses espaços é levá-las para perto enquanto estão fazendo atividades na cozinha, de modo que enquanto cozinham ou lavam, estão atentas às crianças. Em um dos espaços de cuidado onde realizamos entrevistas, a divisória entre a cozinha e a sala⁷³ (onde a maior parte das crianças pequenas permanece) é

⁷³ A sala é a adaptação de um quintal fechado e coberto, onde ficam os berços, a televisão, e a mesa de refeições. É nesse espaço que, após o almoço, são estendidos colchões e as crianças mais novas dormem por um período.

composta por uma janela e uma porta, que ficam abertas todo o tempo, e assim, ao mesmo tempo em que a entrevistada está no fogão ou na pia, está “de olho nos pequenos”. A rotina de trabalho dessas mulheres é, portanto, caracterizada pela simultaneidade de tarefas e atenção, e o ritmo de trabalho cotidiano é marcado pelos horários da alimentação, das trocas, das brincadeiras e do sono das crianças.

Eu cuido deles, cuido de casa, cuido de comida, cuido de tudo. Essa aqui eu pego sete horas da manhã. Aí quando eles chegam, fica tudo brincando. Bagunça, eu fecho a porta aqui, isso aqui vira uma bagunça [na sala/cozinha da casa]. às vezes um faz xixi, tem que trocar a fralda, faz cocô, tem que estar limpando, é corrido. A comida tem que estar pronta, eu começo a fazer 10 horas, 10 e pouco. Aí quando é meio dia todo mundo almoça. Eles terminam de almoçar, vai tomar banho, aí depois do banho todo mundo vai pro soninho. Eu trabalho assim, quase no ritmo da creche, que a creche é assim. É que a creche almoça 11 horas, aqui é um pouco mais tarde né? (Cassilda, cuida de crianças da vizinhança em sua casa)

Uma diferença entre os espaços familiares e os espaços ampliados se dá na forma como o trabalho é organizado e dividido entre as diferentes trabalhadoras que cuidam das crianças. Como exposto anteriormente, os espaços ampliados são aqueles onde há contratação de outras pessoas. Em nenhum dos casos, no momento da pesquisa, as contratadas estavam registradas. De acordo com as entrevistadas, as jornadas laborais das trabalhadoras contratadas são definidas. Em um caso, duas mulheres são contratadas, uma para o turno da manhã, outra para o turno da tarde, além de mais três jovens trabalham apenas no horário de levar e buscar as crianças nas creches e pré-escolas, com essa tarefa específica.

Em outro caso, a entrevistada contrata duas mulheres, de 18 e 19 anos, para uma jornada de trabalho de oito horas com remuneração de um salário-mínimo. Além delas, a sogra da cuidadora principal, que mora na mesma casa, trabalha com a parte da cozinha, e é responsável por toda a parte de preparação da alimentação. Para ela, no entanto, não há um combinado de remuneração, “mas aí às vezes eu agrado, dou um presentinho, compro uma coisa que ela quer muito, sabe?”.

Nesses espaços, as responsáveis principais são as que têm as jornadas mais longas, e são também responsáveis por todas as atividades de gestão. Essas envolvem o planejamento geral do espaço, as compras de mantimentos e produtos de limpeza, a coordenação dos horários das crianças e as relações com os pais, o fluxo das entradas e das despesas. Ainda que sejam tarefas fundamentais para a manutenção dos espaços, apenas algumas entrevistadas elencaram cada uma dessas tarefas como parte de sua rotina.

Eu sou a geral, sou a que faço tudo. Resolvo os problemas, corro atrás, essas coisas assim. Às vezes uma mãe liga, que a creche ligou, aí eu corro lá na creche, às vezes levo no médico, volto, então é isso. Minha sogra fica na alimentação, eu tenho uma pessoa que duas vezes por semana faz faxina pra mim, e eu vou mantendo. As meninas acabam mantendo junto comigo. Por exemplo, o período da manhã é muito sossegado, as duas moças que me ajudam não estão agora de manhã, elas entram meio dia que elas tão fazendo cursinho. Nesse período fica eu e minha sogra, aí eu dou uma geral, se precisar lavar um banheiro, eu organizo tudo direitinho. Minha sogra adianta a comida. Mas a gente divide assim: por exemplo, fralda sempre sou eu que troco, porque eu sou mais rápida, eu acho que eu tenho mais experiência, eu amo trocar fralda (risos). Então eu que acabo ficando. Os banhos também sou eu, nenhuma das meninas dá. Nos grandes eu não dou banho mais. Aí a gente tem o cardápio dos lanches da semana. Aí já compra no fim de semana, é tudo calculado. Eu que faço o cardápio e ela só segue. Sou igual bombril mesmo, faço de tudo. (Cleide, cuida de crianças da vizinhança em sua casa - filha de 8 anos e filho de 4 anos, este matriculado em EMEI)

O cotidiano dessas mulheres que cuidam de crianças na vizinhança demonstra que o tempo é uma variável de ajuste (CARRASCO, 2003) O cuidado tem caráter elástico, as mulheres que cuidam o fazem muitas vezes em “condições adversas, renunciando a tempos de ócio ou descanso”(ZIBECCHI, 2013, p. 343). As formas de organização do espaço e dos tempos, vão sendo ajustadas e são alvo de permanente negociação.

Chegou um tempo que eu também cuidava feriado, fim de semana tudinho aí opa, não, eu dispensei. Falei não, domingo e feriado não, porque eu tenho meu evangelho, vou pra igreja, não dava não. Não tava aguentando mais, era muito puxado. [...] Porque estressa viu? Cansa, você quase não dorme. [...] Ah, às vezes eu sinto falta [de passear] né? Porque fica só em casa direto, stress direto, você fica meio assim né? Tem dia que você que dar uma viagem, minhas irmãs que são da Bahia, elas todo ano voltam lá. E depois que eu comecei a cuidar de criança eu nunca fui mais pra lá. Então você não tem como ir passear, não, aí como agora, eu falei não, vou pensar em mim, aí domingo e feriado eu fico mais tranquilo, mais de boa. Mas é puxado, não é pra qualquer um não. (Cassilda, cuida de crianças da vizinhança em sua casa)

Eu cuido de criança de segunda a sexta, e muitas mães imploram pra eu cuidar de sábado, porque a maioria trabalha no sábado. Só que eu não posso, porque eu tenho meus compromissos, tem minha família, tem meu marido, tem meus filhos que precisam sair, se divertir. Senão fica muito cansativo. (Cleide, cuida de crianças da vizinhança em sua casa - filha de 8 anos e filho de 4 anos, este matriculado em EMEI)

Apesar de combinarem horários que consideram o tempo de deslocamento, enfrentam situações em que os pais descumprem os horários, chegando duas horas mais tarde do que o combinado. Assim, se por um lado elas demonstram um reconhecimento das dificuldades das mães e pais⁷⁴, por outro se incomodam com o que percebem ser uma

⁷⁴ Uma das entrevistadas leva duas crianças de colo, à noite, para o ponto do ônibus em sua rua e entrega as crianças para as mães dentro do ônibus para que as mães não percam tempo esperando outra

desconsideração de seu tempo, como se estivessem a disposição. As situações de atraso dos pais impacta suas rotinas e o tempo disponível para si – para o lazer, o ócio, outras atividades e mesmo o trabalho doméstico. Segundo Zelizer (2011, p. 156), “quem faz o outro esperar sinaliza desigualdade no relacionamento, tornando uma questão de negociação e ressentimento”. Assim, a jornada ampliada de trabalho dessas mulheres é perpassada pela responsabilidade com as crianças, pela compreensão das dificuldades e necessidades das famílias, e pelo constrangimento em situações que revelam incômodos e conflitos de uma relação de trabalho.

No cotidiano do cuidado os diferentes laços e relações estabelecidos entre as cuidadoras e as crianças se cruzam e coexistem (ZELIZER, 2011). Quando há crianças pequenas na família da cuidadora principal, estas ficam junto com todas outras crianças. No caso de Conceição e Cassilda, que cuidaram das netas, o fizeram sem remuneração monetária.

Minhas filhas tão sempre me agradando. Então eu não cobrava dela, porque ela sempre que vai comprar coisa, compra pra mim. E é coisa grande mesmo, que eu preciso. Então não tinha como nem eu cobrar dela né? (Conceição, cuida de crianças da vizinhança em sua casa)

Os valores combinados com as famílias têm algumas referências comuns, como o período que as crianças ficam com as cuidadoras e a inclusão ou não de refeições. No caso de Carina, também inclui o transporte de algumas crianças. As cuidadoras apresentam um valor de referência que geralmente se refere ao período que as crianças ficam. Consideram o período integral, meio período, o horário após a creche e, algumas delas, abrem a possibilidade de pagamento por diárias. Os valores variam entre 30 reais a diária, até 300 e, podendo chegar a 400 reais pelo período completo⁷⁵, com todas as refeições incluídas. Chama a atenção o fato de que o valor combinado, anda que siga uma referência, considera as condições socioeconômicas dos bairros em que estão, como as particularidades de cada família, e os descontos são comuns. Destaca-se a compreensão particular com a situação das mães solteiras, muitas das quais não recebem apoio dos pais das crianças, outras que recebem pensão “mas [esta] sempre atrasa”.

Demoram às vezes, a maioria que me dá trabalho são as que dependem de pensão mesmo, sabe? Tipo não depositou, depositou, mesmo sendo pouquinho elas se enrolam mesmo, porque também pagam aluguel. Mas cada uma conta seu problema, manda mensagem, avisa que tá apertado pergunta se pode pagar tal dia. E eu digo tranquilo. Eu sempre falo tranquilo, tá certo, tudo

condução.

75 Entrevistas realizadas entre 2016 e 2019, com o valor do salário-mínimo variando de R\$880,00 a R\$998,00.

bem, porque senão não vou desesperar. (Cleide, cuida de crianças da vizinhança em sua casa - filha de 8 anos e filho de 4 anos, este matriculado em EMEI)

Como falei, pra mim tá difícil sair pra trabalhar e olhar então eu tenho que entender um pouco também. Geralmente, o que me pagam assim – que é o que a pessoa pode pagar. (Carol, cuida de crianças em sua casa. Filhos de 14, 12, 7 e 1 ano, este matriculado em CEI)

O pagamento pode ser dividido em duas ou três parcelas no mês, por exemplo como relata Carina sobre uma criança, cuja família com muita instabilidade passa por dificuldade financeira, com o pai preso por três anos. Há casos em que o ‘desconto’ pode chegar a metade do valor de referência no mês.

Na definição de preço convergem preocupações com a necessidade de remuneração para seu trabalho e a gestão do espaço, a solidariedade e compreensão com as situações das famílias das crianças, e, ainda, uma dimensão de negociação permanente e contato com os pais. Tais elementos são comuns aos relatados por Zelizer (2011), ao recuperar pesquisas realizadas com cuidadoras de crianças nos Estados Unidos. As cuidadoras demonstram fazer cálculos constantes para equilibrar entre o ajuste/aumento do valor cobrado para atender suas necessidades e o risco de perder as clientes. Assim, ao mesmo tempo em que estão atentas aos preços do supermercado, consideram o poder aquisitivo das famílias e, especialmente, o aumento da “concorrência” devido à expansão de vagas em creches que verificaram nos bairros em que se localizam e, como relata Cassilda, ao fato de que atualmente “tem mais gente cuidando de criança” no bairro.

E com essa crise agora, abalou muito as mães. Em dezembro/janeiro/fevereiro fora as crianças que saíram para as creches da prefeitura, teve as crianças que saíram sem acertar. Muitas, não foram poucas. Então isso desequilibrou todo o financeiro. É difícil pra mim, porque no fim do mês eu tenho um monte de compromissos financeiros para arcar e aqui o aluguel é salgado, porque é comércio acaba sendo um outro preço. A alimentação que a gente precisa comprar, o pão das crianças que a gente compra todo dia. (Carina, cuida de crianças da vizinhança, responsável por espaço que pretende regularizar como creche)

Agora assim, nas férias eu devia cobrar mais, porque quando eu pego eles é assim: 'dona Cassilda, esse aqui fica na creche, você pega na creche 16h30 e vai ficar até 1h da manhã, quanto é o preço?' 'é tanto'. só que chega nas férias e eu tomo prejuízo⁷⁶, porque eu não aumento. Se aumentar elas tiram. (Cassilda, cuida de crianças da vizinhança em sua casa)

Outro aspecto importante que garante o funcionamento dos espaços é que as famílias são responsáveis por providenciar o leite das crianças, as fraldas, os lençinhos higiênicos.

76 No período de férias, as crianças ficam desde o período da manhã na casa dessa cuidadora.

Que nem um pai ontem trouxe a caixa de leite 20h30 da noite, eu tava indo embora. Trouxe uma caixa de leite e um achocolatado para fazer no café da manhã, e trouxe 3 macarrõezinhos. Disse ‘trouxe umas coisinhas para ajudar a senhora nas despesas, porque tá tudo muito caro’. Porque eu não aumentei a mensalidade, é a mesma do ano passado. Essa é a mãe que trabalha no banco, ela falou pra mim: ‘tudo encareceu, virou o ano e você não aumentou a mensalidade, como você vai fazer?’ Eu falei: ‘a gente vai conseguir’. Mas graças a deus nunca faltou alimentação. (Carina, cuida de crianças da vizinhança, responsável por espaço que pretende regularizar como creche)

As cuidadoras relatam pedir doação para as pessoas do bairro, tanto de alimentos como de brinquedos. Com o valor da mensalidade, quase todas as cuidadoras compram e preparam todas as refeições, com exceção de Conceição:

É assim, meu ritmo sempre foi assim, a mãe traz tudo pronto. Já traz a marmitinha deles. Traz fruta, a única coisa que eu faço é a mamadeira. Mas comida mesmo elas já trazem pronta. Sempre trazem tudo direitinho, e se não trazem eu chamo atenção. (Conceição, cuida de crianças da vizinhança em sua casa)

A definição do preço é um processo e uma construção profundamente social (FOURCADE, 2011), que incorpora representações sociais, além de estimativas de custos. Constatamos que esse processo define substantivamente não apenas a remuneração do trabalho das cuidadoras como também o próprio cuidado que se realiza. E como um processo profundamente social, está imerso em relações que podem ser marcadas pela cooperação e solidariedade, mas com frequência por tensões e conflitos (ZELIZER, 2011; MOLINIER; PAPERMAN, 2015).

5.3. Conflitos

Nos estudos sobre cuidado, vemos com frequência o alerta para o fato de que sobredimensionar um aspecto, como o emocional, pode obscurecer e ocultar conflitos provocados por relações de poder (ARAUJO, 2018). No âmbito comunitário, sobredimensionar a solidariedade e o altruísmo, que são verificadas e efetivamente movem práticas de cuidado (ZIBECCHI, 2013), traz o risco de ocultar os conflitos que também existem e recaem especialmente sobre as trabalhadoras. Mulheres que, ao fim e ao cabo, não cuidam apenas porque gostam de crianças, mas também e sobretudo porque precisam dessa fonte de renda. Os conflitos não são externos às relações comunitárias (FRASER, 2014), pois as dinâmicas de poder constituem as relações sociais mesmo quando os

sujeitos pertencem a mesma classe social (SOUZA-LOBO, 2011), e compartilham as mesmas condições materiais precárias de vida.

As mulheres que cuidam de crianças vivenciam situações de conflito, envolvendo violência, humilhação, julgamentos e desvalorização de seu trabalho. Destacamos expressões desses conflitos que, por diferentes entradas, convergem na falta de reconhecimento do trabalho realizado e das pessoas que os realizam.

O primeiro está diretamente relacionado com as condições materiais para o cuidado, ou seja, os insumos que os pais são responsáveis por prover, e mesmo o pagamento da mensalidade combinada. O relato de Cassilda coloca detalhes a situações mencionadas pelas outras cuidadoras.

Muitas, olha, meu deus, muitas, já arrumei briga, já bati em mulher e mulher bateu em mim. Porque eu acho um desaforo. Eu sou boazinha, mas se pisar no meu calo... Eu pegava uma criança quatro da manhã todo dia, e no dia de pagar a mãe sumiu. Falei 'não, ó, vou pra cima'. Ele era recém-nascido... e daí a mãe não paga? Elas falam palavrão de você, te xinga, te humilha, fala mal de você... Não é fácil, vou falar pra você, os pais não dão valor. (...) Tem umas que... oxi... aconteceu mais gente errada do que gente certa nisso viu? É custoso viu? Tem mãe que é folgada. Todas que cuidam de criança reclamam disso viu? Às vezes têm pai homem, que me deu o filho pra eu cuidar e eu falava pra ele 'ó, seu filho tá nascendo os dentes e gasta mais fralda'. Aí um dia chegou com diarreia, só que ele manda tudo contadinho. Aí eu liguei e 'falei fulano, a fralda acabou e o menino tá com diarreia'. E ele disse 'não senhora, essa fralda tem que dar...' Aí eu fui muito mal educada, respondi mal mesmo. Falei 'você acha que eu pego a fralda do seu filho e tô usando em mim?' Eu sei ser bem malcriada também viu? Acaba a comida e eles dizem 'pelo amor de deus, já acabou? mandei um monte de leite!' Tem que contar, eu mando eles contarem tudo. Faz a conta quantas mamadeiras dá uma caixa de leite? Não tem noção! Vai uma caixa de um litro por dia. (Cassilda, cuida de crianças da vizinhança em sua casa)

As origens desse tipo de conflito são comuns à experiência das cuidadoras, ainda que a forma que ele se manifesta possa ser diversa. Além de estar vinculado com o sentimento de humilhação, e com as questões concretas do que é necessário para o cuidado cotidiano das crianças, por exemplo o leite e a fralda, o conflito acaba se desdobrando em ações, por parte das famílias, que ferem a reputação da cuidadora no bairro onde mora. Isso tem um desdobramento sobre a atividade das cuidadoras, uma vez que, na maior parte dos casos, as cuidadoras afirmam não depender de anúncios (placas colocadas na casa divulgando que cuidam de crianças), porque as crianças chegam por indicação. "Todas as creches me conhecem, eu conheço todo mundo". Quando o conflito na relação com os pais e as

cuidadoras resvala nessa dimensão moral, que é também parte do que sustenta as redes de indicação de crianças para as cuidadoras, também afeta a dimensão econômica, pois ambas estão interligadas.

Essa cuidadora se queixa da falta de reconhecimento do que é seu trabalho, que as famílias não “dão valor”. No mesmo sentido, vê questionada e abalada a confiança necessária nessa relação de trabalho, quando sua palavra é desacreditada pelo pai que questiona a quantidade de fraldas enviadas. O conflito, aí, se expressa em desrespeito e desconsideração que afetam as cuidadoras (ZELIZER, 2011). A cuidadora chama atenção, ainda, ao fato de que o pai “não tem noção” do que é necessário para o cuidado das crianças, tanto a quantidade de fraldas em situações de diarreia quanto a quantidade de leite, o que nos remete a formulação de Tronto (2013) sobre a irresponsabilidade de quem não assume o cuidado.

Articulada a esse aspecto, o relato a seguir nos remete a dimensão relacional das responsabilidades de cuidado (MOLINIER; PAPERMAN, 2015). Se refere às concepções e práticas de cuidado das crianças, no sentido de como cuidam os diferentes sujeitos que cuidam, incorporando ainda a dimensão de respeito entre esses sujeitos e a (falta de) reciprocidade.

Pra começar, eu falo ‘pelo amor de deus, não me traga a criança suja’. Não é verdade? Porque eu entrego pra elas limpinhas, cheirosas. Então eu não admito receber suja. Eu chamo atenção. Sou chata, reconheço que sou chata. Eu falo assim: hoje eu vou chamar atenção de tal mãe. As meninas falam ‘eu vou até sair de perto’. Mas eu não vou brigar, não vou xingar, eu só vou falar pra elas se elas gostariam de eu mandar os filhos delas sujos, fedidos, será que elas iam gostar? Não né? Uma mãe chega cansada, naquela coisa de chegar em casa fazer uma janta, tomar um banho e ainda ter que cuidar daquele filho? Porque elas, quando saem daqui, a única coisa que elas fazem é dar janta e botar pra dormir. Porque já vai tomadinha banho, limpinha, então eu não admito trazer criança suja e fedida. [...] Eu digo você não tem nojo não? Porque eu tenho. Acabo ensinando, elas acabam aprendendo. Já chegou de criança vir aqui, toda feita cocô. Eu olho. Se tá feita cocô eu digo ‘vá limpar, antes de você ir embora troca a fralda dele’. Porque você vê que tem delas que tem filho, mas tem nojo pra cuidar. E eu falo pra que teve? A criança precisa de atenção, de limpeza. Criança não é um bichinho de pelúcia, não é verdade? Bem diferente. Você não vai ter um filho pra pensar que é um bichinho de pelúcia, ele precisa de cuidado, todos os cuidados. E se a mãe não tem cuidado, a gente que vai ter? (Conceição, cuida de crianças da vizinhança em sua casa)

Esse relato chama a atenção por pelo três aspectos interligados. O primeiro se refere as dimensões corporais e de higiene, que embora seja incontornável no cuidado de crianças

em geral, aparece aqui vinculada com o nojo sentido pela cuidadora. Note-se que o nojo não se manifesta em geral, ou seja, o nojo de cocô de criança, mas sim em decorrência da falta de higiene, e portanto da falta de cuidado. Está dessa forma, mais relacionado a outra pessoa adulta responsável pelo cuidado do que ao corpo da criança em si. Se relaciona com o segundo aspecto, que é o trabalho necessário para limpar e trocar a criança, deixá-las prontas para dormir ou para brincar. Esse aspecto integra o reconhecimento do trabalho necessário para o cuidado como a (falta de) reciprocidade na relação entre os sujeitos que cuidam – receber as crianças sujas daria mais trabalho para as mães, assim como dá para a cuidadora, que por isso não admite receber as crianças sujas. E, nesse sentido, o terceiro aspecto é a relação entre a cuidadora e as mães, envolvendo julgamentos variados sobre o tipo de cuidado que praticam ou sobre o que deixam de praticar. Mas há, nesta relação, uma disposição de ensinar as mães, que pode ser vista como positiva na perspectiva de compartilhar experiências de cuidado, mas quando não solicitada pode gerar conflitos ou disputas.

5.4. Saberes, práticas e afetos

De acordo com Zibecchi (2013), a família é tida como um lugar privilegiado para inaugurar o aprendizado em torno do cuidado⁷⁷. Esse aprendizado do cuidar se relaciona menos com a maternidade e mais com a socialização de gênero e a divisão sexual do trabalho em entornos com baixa cobertura de equipamentos públicos de cuidado infantil. Isso porque as primeiras experiências de cuidado de crianças de nossas entrevistadas aparecem vinculadas com os irmãos ou primos menores, com as filhas e filhos de mulheres da vizinhança e com crianças pequenas na casa de famílias para quem, quando adolescentes, trabalharam como empregadas domésticas ou babás. Ou seja, como primeira experiência de acesso a uma fonte de renda própria. A experiência das cuidadoras entrevistadas em nossa pesquisa amplia o lócus desse aprendizado para a família estendida e a vizinhança. Sugere ainda uma precisão, considerando não a família, mas o ambiente doméstico como o primeiro lugar de experiência de cuidado.

Ressaltar a experiência e os saberes adquiridos pela prática de cuidar tem sido uma estratégia que contribui para desnaturalizar o cuidado, questionando sua desqualificação

⁷⁷ Como veremos na seção sobre as professoras de creche, ainda que essa afirmação se confirme para parte das mulheres, não é o que se verifica com o conjunto das pessoas que cuidam.

frente a outros trabalhos e saberes (ZIBECCHI, 2013). Em seu cotidiano de trabalho, as mulheres fazem uso dos saberes adquiridos, valorizam e reconhecem o “saber lidar”.

Quando eu ponho no berço, eu ponho de lado, num travesseirinho alto. É o segredo deles. Às vezes têm mãe novinha que fala ‘ai como é que eu faço?’. E eu ensino ‘ó: nenenzinho novinho o segredo é esse, deu mamá, espera uns 10 minutos, põe um travesseiro alto e de lado’. Porque eu vejo nos programas de televisão, eu assisto e aprendo. Porque tem mãe, às vezes de primeira viagem, primeira filha, morre de medo porque tem refluxo, qualquer coisa morre afogado [...] Tem muita gente que tem medo de refluxo. Eu não tenho medo porque eu sei lidar, sei lidar com esse tipo de doença. Eu nunca tive medo de cuidar de neném novinho, tem gente que tem medo. (Cassilda, cuida de crianças da vizinhança em sua casa)

Assim, por diversos caminhos, e sobretudo pela prática, as cuidadoras desenvolvem habilidades que as qualificam para cuidar bem das crianças. Uma delas destaca entre suas habilidades valorizadas o fato de que conhece bem as crianças e está sempre atenta, de modo a antecipar o cuidado, por exemplo, quando uma criança está com “o olhinho baixo”, já toma medidas para não deixar ficar doente. A preocupação com a saúde das crianças, o conhecimento dos sintomas e a administração de remédios fazem parte do cotidiano de trabalho das cuidadoras, que valorizam o fato de que, com elas, as crianças “ficam menos doente do que na creche”. A experiência vivida dá, nesse sentido, segurança para a realização do trabalho cotidiano de cuidar de crianças pequenas (ZIBECCHI, 2013), desde quando são recém-nascidos.

As cuidadoras apresentam uma postura reflexiva sobre o próprio trabalho, avaliando positivamente a autonomia que identificam em seu cotidiano, bem como certa autoridade moral nessa atividade.

Porque eu tenho meu jeito de trabalhar, a babá tem outro, na creche tem outro. Cada um tem seu ritmo. Na creche as cuidadoras lá são comandadas, faz o que eles mandam, né? A babá também, só faz o que os pais mandam fazer. E eu não, eu aqui trabalho do meu jeito, as mães trazem os filhos e elas não impõem o que eu tenho que fazer, pelo contrário (Conceição, cuida de crianças da vizinhança em sua casa)

Essa compreensão de uma autonomia em seu cotidiano de trabalho, com ritmos e formas próprias de cuidar, se relaciona com a assertividade na afirmação dos seus saberes, com o reconhecimento das cuidadoras de que sabem cuidar e cuidam bem.

A comparação do cuidado realizado nesses espaços e o cuidado nas creches é uma constante nos relatos dessas trabalhadoras. Apontam semelhanças no seguimento de horários, em garantir o momento do sono e o momento do brincar. Também avaliam que

as crianças que frequentam creche são mais independentes e menos mimadas. Em termos de práticas de cuidado, alguns aspectos diferenciam notavelmente os dois espaços: a disponibilidade das professoras só para as crianças, que não se verifica entre as cuidadoras que acumulam outras tarefas como as da cozinha; a intencionalidade ou não das brincadeiras e o planejamento das atividades; o espaço disponível para as crianças, que nas creches públicas respeitam uma metragem mínima; a duração da jornada de trabalho e a forma como as crianças se referem às cuidadoras.

Tenho duas lá que são bebês e chegam da creche 'mã, mã' [batendo palma] Esses dias a tia levou ela, e quando entrou na rua já começou a pular, mã, mã... A mãe dela não liga não, mas eu sempre corrijo, é tia. (Cleide, cuida de crianças da vizinhança em sua casa - filha de 8 anos e filho de 4 anos, este matriculado em EMEI)

Para as cuidadoras, serem chamadas por termos que remetem à família não é avaliado necessariamente como um problema, já que elas passam mais tempo com as crianças do que os próprios pais. De acordo com Sarti (2015), as famílias pobres são configuradas em rede. Essa autora chama atenção para como se constrói, nesses contextos, a noção de família, e como esta é transmitida para os indivíduos “ao longo do tempo, desde que nascem, por palavras, gestos, atitudes ou silêncios” (SARTI, 2015, p. 37). Seguindo esse raciocínio, nos aproximamos a experiência das cuidadoras na vizinhança, que mesmo sendo remuneradas para cuidar das crianças, são chamadas de “tia” ou “avó” pelas crianças, sugerindo que o entendimento sobre a família passa também pelo cuidado frequente e continuado, pela responsabilidade com o cuidar. Ao expressarem que “é quase um filho mesmo” as cuidadoras desnaturalizam a noção de família colocando-a no terreno da responsabilidade e das práticas sociais. A relação de proximidade com as crianças não significa, no entanto, que seja ampliada para as famílias dessas crianças. As entrevistadas que trabalham há mais tempo como cuidadoras na vizinhança relataram manter relações com as crianças depois que estas crescem.

De todo modo, ainda na comparação que as cuidadoras fazem entre seu trabalho e as creches, destaca-se a dimensão da formação profissional e a avaliação das cuidadoras sobre os requisitos que a trabalhadora deve ter para executar um bom cuidado.

Acho que tinha que ter um curso, mas não uma faculdade, porque a faculdade é muito longa. Acho que quando tem a alfabetização tinha que ser professores formados, mas até 4 anos é uma fase que a criança tá aprendendo ainda o que é estar nesse mundo. Acho que tem muitas pessoas boas, não tô falando de mim, que gostam muito de trabalhar nessa área, e às vezes têm pessoas que fazem faculdade de pedagogia porque sabem que é uma forma mais rápida de

ter uma profissão, entende, e às vezes não fazem com tanto amor. Essa é a diferença que eu acho que tinha que ter esse diferencial, sabe? A faixa etária de cuidar de criança e não ser formado, porque tem muitas pessoas que tem muito carinho. E essa idade acho que é a idade que mais requer atenção e mais carinho. Não é você ser estudado, né? Eu tiro isso pela minha experiência, eu tenho até a oitava série, mas o amor, cuidar de criança é a prática. Mas tem umas que são muito secas, as professoras. [...] Essa fase é brincar, é conhecer as letrinhas mas isso qualquer pessoa faz. Qualquer pessoa que goste faz. As meninas que estão lá não são da pedagogia, mas você tem uma organização pra seguir. Ó, são duas e pouco, agora é hora de brincar, de fazer tal coisa, é hora da dança... é só seguir, sabe? (Cleide, cuida de crianças da vizinhança em sua casa - filha de 8 anos e filho de 4 anos, este matriculado em EMEI)

A exigência de amor, carinho, de gostar de crianças, é ressaltada como requisito para cuidar bem de pessoas, e um diferencial particularmente importante nessa faixa etária de crianças pequenas. O reconhecimento da experiência e habilidade para o cuidar, relacionada a gostar de crianças, se combina, no caso de Carina, com a busca por mais conhecimento no âmbito da educação formal, como um meio de proporcionar reflexões e estudo junto às outras duas cuidadoras do espaço.

Por isso eu senti a necessidade de fazer esse curso, voltar a estudar. Porque como eu vou pedir algo para elas ou dizer: olha vamos fazer uma educação continuada ou estudar num sábado, fazer uma reunião para a gente conversar sobre um assunto, eu não tenho conhecimento sobre esse assunto. (Carina, cuida de crianças da vizinhança, responsável por espaço que pretende regularizar como creche)

A menção ao amor e o carinho que compõe a relação dessas cuidadoras é recorrente. A partir das entrevistas, constatamos que não é um amor abstrato por crianças que as motivou a trabalhar com o cuidado, mas que esse é um sentimento construído na relação cotidiana e duradoura com as crianças.

Ah, no começo foi mais pelo dinheiro e depois você olha uma criança e pega amor, igual no caso das gêmeas, foi amor, desde pequenininha, foi mais por amor mesmo. E elas me ensinaram muitas coisas e você aprende que tem criança que gosta de uma coisa e tem outras crianças que não gostam daquilo, gosta de outra. (Carol, cuida de crianças em sua casa. Filhos de 14, 12, 7 e 1 ano, este matriculado em CEI)

Entretanto, os sentimentos positivos não são sempre os que prevalecem no cotidiano de cuidar. Essa cuidadora relatou que deixou de cuidar de um menino porque ele mordia muito, não obedecia e era muito difícil de lidar no cotidiano. Casos desse tipo compõem o relato do conjunto das entrevistas.

às vezes ele é bem arreadio, sabe? A gente fala, ele responde e xinga. Então você olha assim... tem coisas que vocêalaria se fosse com seu filho em casa, mas você sabe que não pode. (Célia, cuida de crianças, contratada em espaço que pretende ser regularizado como creche)

Este relato manifesta uma diferença percebida pela cuidadora entre o cuidado em casa e o que deve ser feito nesse espaço coletivo de cuidado, diferenciando-se portanto do cuidado materno. A dimensão educativa, adquire, nas práticas dessas cuidadoras, um sentido de ensinar como comer, respeito nas relações, limpeza. A dimensão de cuidados corporais reforça a necessidade de higiene das crianças, assim como de ajeitar os penteados, com laços e enfeites no caso das meninas. A brincadeira é uma constante, e as crianças brincam entre si com os brinquedos que tem a disposição em uma caixa comum. A presença das cuidadoras se dá mais como supervisão enquanto cuidam de outras tarefas como a limpeza, a cozinha ou o banho/troca de outras crianças.

Olha, ele é cansativo, porque você não para. Mas, pelo menos, eu tenho uma hora que eu sento, fico com eles. Então é melhor do que quando eu trabalhava fora. Relaxar um pouco né? (Conceição, cuida de crianças da vizinhança em sua casa)

O momento de estar só com as crianças, disponível para brincar com elas, é valorizado pelas cuidadoras.

Porque eu faço brincadeira, eu danço, eu me divirto. Tem a hora das broncas sim, mas é muito momento de alegria, sabe? Criança é tão sincera... Eu ouço o dia inteiro: “tia você é linda”, “tia eu te amo”, sabe essas coisas? Então isso é muito gostoso. Eu falo sempre, hoje se eu ficar sem as minhas crianças... eu amo demais, amo demais (Cleide, cuida de crianças da vizinhança em sua casa - filha de 8 anos e filho de 4 anos, este matriculado em EMEI)

A alegria relatada por Cleide também é comum em outros casos. Por cuidarem em suas casas, por um período continuado, sentem falta da movimentação do cotidiano, como também relata Conceição.

Por mim eu já tinha parado, mas o povo não deixa eu parar. E eu também penso assim: eu não vivo saindo, não vivo passeando. O meu divertimento aqui, minha distração, são eles. Porque por mais que me dá trabalho, tem a rotina, mas eles me fazem dar risada, então eu acho que se a casa ficar vazia, se eu não cuidar mais deles minha casa vai ficar vazia. Porque minha filha vai sair pra trabalhar, minha neta vai sair pra trabalhar. E eu vou ficar sozinha. E eles é uma diversão pra mim. E eu penso nas mães, como a mãe dessa aqui, de todas elas. Se elas estão trabalhando é porque achou uma pessoa de confiança pra tomar conta. A mãe dessa aqui eu falei vou parar. E ela disse não, porque eu ainda vou ter outro filho que é pra você cuidar. Aí minha filha disse começa a agilizar. A besta foi e ficou grávida. (Conceição, cuida de crianças da vizinhança em sua casa)

Se eu pudesse eu voltava pros meus trabalhos. Quando você trabalha fora, tem horário pra entrar e pra sair. Aqui não, trabalho de dia e de noite. Sabe o que eu te falo? Cuidar de criança é muita responsabilidade, muito corrido, e às vezes têm pai assim que não dá nem valor. E eu falo pra eles. Vocês saem de casa cedo e falam toma, esse filho é seu. Praticamente. Chega a noite quer ver tudo perfeito. Se deu banho certinho, comeu certinho. Imagina achar cagado, achar com fome, ou sem tomar banho? (Cassilda, cuida de crianças da vizinhança em sua casa)

O reconhecimento da necessidade da comunidade, assim como aparece na origem dessa atividade, aparece também como um motivo para se manter nessa atividade de cuidado de crianças pequenas. Mas a expectativa de futuro desses espaços, e dessas cuidadoras, é diferenciado. Encontramos situações onde elas pretendem expandir e regulamentar o espaço como creche, eventualmente com relação com o poder público; situações em que pretendem continuar cuidando de crianças porque é o que sabem fazer e gostam da casa cheia; e aquelas que dizem continuar cuidando porque não conseguiu outro trabalho e ainda não tem a aposentadoria como horizonte.

Em síntese

A análise da experiência das cuidadoras nos espaços coletivos de cuidado, situados em bairros periféricos da cidade de São Paulo, iluminam as dimensões contraditórias das relações de cuidado. Essas são relações que misturam transações econômicas com atenção permanente (ZELIZER, 2011), que sustentam a vida das crianças e o trabalho das famílias. Estes espaços se organizam na casa das cuidadoras ou em imóvel alugado com esse fim. Neles trabalham mulheres como cuidadoras principais, que por vezes empregam outras trabalhadoras ou pessoas de sua família para garantir o cuidado de um número variado de crianças (entre 5 e 60), muitas das quais frequentam creches e pré-escolas. Se por um lado há aspectos de solidariedade, ajuda e empatia, por outro também há negociação permanente em que as condições materiais para o cuidado, a remuneração do trabalho e o reconhecimento ou a falta dele também tem centralidade, e fazem parte das relações estabelecidas ao cuidar de crianças pequenas.

A dimensão da ajuda se materializa na elasticidade do tempo de cuidado das mulheres, que se adaptam aos imprevistos da vida laboral das mães ou das contingências de uma dinâmica urbana estruturada pelos ritmos e demandas do capital e não pelas necessidades de cuidado (MORENO, 2015). Nos bairros da periferia de São Paulo, o trabalho dessas mulheres cuidadoras remuneradas têm sua relevância evidenciada pela demanda de cuidado verificada mesmo quando verifica-se a expansão de vagas em creches.

Considerando os sujeitos, processos e trabalhos que sustentam a vida de crianças pequenas, o trabalho das cuidadoras nesses espaços populares de cuidado pode ser situado em um *continuum* entre família e creche, revelando a interdependência que caracteriza as dinâmicas de cuidado.

Seguindo as constatações de pesquisas sobre estratégias de articulação entre trabalho e família, de que as redes familiares e de vizinhança são fundamentais para o emprego feminino (BRUSCHINI; LOMBARDI, 2003; BRUSCHINI; RICOLDI, 2009), os achados de nossa pesquisa contribuem para enunciar pistas sobre as dinâmicas de cuidado a partir do trabalho das mulheres. Sugere, nesse sentido, que o afrouxamento do vigor das redes de cuidado baseada nas famílias extensas, verificado por Sorj e Fontes (2012) pode estar dando lugar a uma reconfiguração das redes de cuidado estruturadas pela proximidade e vizinhança, ou seja, a um redesenho dos contornos de uma modalidade de trabalho de cuidado de crianças contextualizada, uma prática de cuidado situado. Trata-se de um trabalho com características que permitem considerá-lo como trabalho por conta própria, representativo da informalidade estrutural do mercado de trabalho brasileiro. No entanto, ao considerar a relevância das características de proximidade e o caráter de solidariedade/ajuda/apoio às mães, mesmo com as contradições e conflitos evidenciados, nos parece mais adequado definir esse trabalho como um cuidado situado em práticas populares. Ou seja, não restringimos sua definição pela marca da informalidade que poderia reduzir sua análise a uma comparação com as características do mercado trabalho. Além disso, se bem trata-se de um trabalho precário pela ausência de direitos, como são precárias as condições de vida nos entornos em que vivem essas cuidadoras, não se pode dizer que o cuidado seja precário. Ao contrário, consideramos que as práticas de cuidado dessas trabalhadoras se apresentam como fundamentais para viabilizar a vida das crianças, ampliando suas condições, em contextos de extrema precariedade.

CAPÍTULO 6. UM OLHAR SOBRE A PROFISSIONALIZAÇÃO DO CUIDADO DE CRIANÇAS NA FRANÇA

Os estudos sociológicos sobre trabalho e gênero no Brasil, e mais recentemente sobre o cuidado, se nutrem de um intenso diálogo com a produção francesa. Olhar, a partir do Brasil, para a forma como o cuidado de crianças se organiza na França se colocou como um desafio desde o início dessa pesquisa. Particularmente, nos interessou compreender como o modelo francês de creche, apontado como uma referência para a experiência brasileira, se desenvolveu em termos da profissionalização do cuidado de crianças pequenas e da organização do cuidado no cotidiano desses estabelecimentos.

Nos conectamos com o quadro mais geral de acolhimento de crianças pequenas na França, caracterizado por uma diversidade de modalidades – institucionalizadas – que não encontramos no Brasil. Em linhas gerais, o acolhimento de crianças na França, regulado pelo Estado, pode ser individual (onde se inserem as *assistantes maternelles*) ou coletivo (por exemplo, nas creches). O acolhimento coletivo apresenta uma diversidade interna, conformada pelos tipos de espaços e estabelecimentos em que o cuidado acontece, como pela diversidade de trabalhadoras que são encarregadas desse cuidado. A análise sobre o trabalho de cuidado de crianças pequenas na França, apresentada nesse capítulo, tem o intuito de identificar elementos comparativos que permitam lançar luz sobre as diferenças e convergências com a realidade brasileira – e particularmente de São Paulo; na perspectiva de iluminar também aspectos que contribuam para a agenda de pesquisas sobre os cuidados a partir do foco nas crianças pequenas.

Uma convergência notável entre os dois países é a divisão sexual do trabalho e a imbricação das relações sociais de gênero, raça e classe que configuram a organização social e política do cuidado de crianças pequenas na França e no Brasil. Entre os principais elementos comparativos, destacam-se: a externalização do cuidado de crianças pequenas é mais institucionalizada e tem início mais cedo na França do que no Brasil. Verificou-se como elemento comum relativo à mudança de concepção sobre as creches e o sentido para o desenvolvimento integral das crianças, que tem sido mais valorizado. A formação profissional em termos de duração, conteúdo e título é diferenciada no campo da primeira infância na França e no Brasil, com ênfase, no caso da França, na realização de estágios

em diferentes estabelecimentos da primeira infância. As rotinas das creches são semelhantes, mas, na França, há uma separação de tarefas entre as diferentes profissionais (entre o cuidado e a dimensão do desenvolvimento integral), a proporção de crianças/profissionais é menor. Enquanto no Brasil as creches públicas são gratuitas, na França há um financiamento público, mas as famílias pagam uma taxa que varia de acordo com a faixa de renda familiar. Por fim, uma convergência é verificada na ampliação da participação do setor privado na gestão de estabelecimentos de acolhimento a crianças pequenas.

Esse capítulo está organizado em cinco partes. A primeira delas apresenta as modalidades de acolhimento e os tipos de estabelecimentos de cuidado de crianças pequenas existentes na França, seguida de uma discussão sobre o desenvolvimento das políticas para a primeira infância. Em seguida, são apresentadas as diferentes profissões da primeira infância. Com relação ao trabalho das profissionais, destaca-se a questão da formação e as hierarquias estabelecidas entre elas. A terceira parte é composta por notas sobre a pesquisa de campo realizada em Paris, que permitiu uma discussão sobre a organização do cotidiano do trabalho e as concepções de cuidado que orientam a prática profissional, apresentada na quarta parte. Por fim, são levantados os principais elementos comparativos. Encontramos, na França, um conjunto significativo de dados estatísticos e pesquisas sobre o acolhimento de crianças pequenas. De acordo com Cartier et al. (2014), tais pesquisas são oriundas da sociologia, ciência política, ciências da educação ou psicologia, e tem sido desenvolvidas sobretudo com financiamento público proveniente da *Caisse nationale des allocations familiales* (CNAF) e da *Direction de la Recherche, des études, de l'évaluation et des statistiques du ministère des Affaires sociales et de la santé* (DREES). O foco dos estudos centra-se na oferta e na qualidade dos modos de acolhimento de crianças pequenas. No que se refere ao trabalho, os estudos tendem a focar mais nos contornos e processos de profissionalização do que nas práticas e relações de trabalho (CARTIER ET AL., 2014). Em uma sistematização abrangente dos estudos sobre as *assistantes maternelles*, Unterreiner (2017) reuniu as principais questões pesquisadas sobre o trabalho dessas profissionais. Inclui, assim, as representações sociais, conflitos e relação com as famílias e as instituições de regulação e controle, e, entretanto, aponta a dificuldade de que sejam realizadas pesquisas sobre o cotidiano de trabalho das *assistantes maternelles*. Segundo a autora, isso decorre da dificuldade em se entrar nos domicílios dessas

trabalhadoras para a realização das pesquisas. Ao olhar para as pesquisas sobre o trabalho em creches na França Ulmann (2013) assinala que convivem enfoques diversos sobre os estabelecimentos e modalidades de acolhimento, a identidade das profissionais, a relação com os pais das crianças e a formação profissional. Mas, segundo essa autora, são poucas as pesquisas que tem como foco o trabalho em si: sua execução, competências, relações e recursos mobilizados pelas profissionais em suas atividades cotidianas⁷⁸.

A revisão bibliográfica foi realizada buscando investigar em que medida a literatura sobre o cuidado na França tem influenciado os estudos e pesquisas sobre os modos de acolhimento de crianças pequenas e as profissões da primeira infância. Em diferentes artigos de análise sobre as profissões da primeira infância encontramos referência à perspectiva do *care*, tomando como referência Pascale Molinier, além da referência ao conceito de trabalho emocional, de Arlie Hoschschild (CRESSON, 2011; ULMANN, 2012, 2013; CARTIER; LECHIEN; MEURET-CAMPFORT, 2014; UNTERREINER, 2018). Entretanto, a grande maioria dos estudos não se apresentam como sendo orientados pela perspectiva do cuidado.

A questão do idioma adquire relevância para nossa reflexão. Como enunciado por Hirata (2010), não há em francês um termo que englobe os sentidos e significados da palavra *care* em inglês. Tanto nas entrevistas realizadas, como na literatura revisada, *care* não é o termo utilizado, e sim *soin*, *prendre soin*, *prise en charge*, *être auprès de*. O termo *care* aparece apenas quando há referência nos estudos à perspectiva do cuidado. Nas entrevistas realizadas na creche, a diretora e a estagiária educadora tinham conhecimento do que se tratava o cuidado (*care*) quando o termo foi mencionado. Em consideração a essa especificidade idiomática, neste capítulo a palavra cuidado será seguida pelo termo em francês utilizado pelas autoras e trabalhadoras entrevistadas, quando for o caso. Ainda com relação às decisões de tradução, a expressão *petit enfance* foi traduzida por primeira infância para homogeneizar com a expressão utilizada em português, referenciada em marcos normativos internacionais. E *jeune enfant* foi traduzido por criança pequena, para homogeneizar com a expressão utilizada nessa tese.

Ressalta-se que os termos estão em transformação na medida em que mudam também os

78 Sendo a maioria dos estudos financiados e encomendados pela CNAF e DREES, perspectivas críticas sobretudo quanto aos impactos do aumento da gestão privada na organização do acolhimento e no trabalho das profissionais, foram encontrados em pesquisas vinculadas a instituições acadêmicas, como Marchand Montanaro (2013) e Valentim (2015, 2016).

sentidos e significados das práticas. Por exemplo, na França a expressão modo de guarda (*mode de garde*) tem sido substituída por modo de acolhimento (*mode d'accueil*), o que está relacionado com as mudanças de concepções sobre os estabelecimentos e os sentidos do cuidado de crianças pequenas⁷⁹.

6.1. Onde, como e quem cuida das crianças pequenas na França

Existe pluralidade e diversidade dos estabelecimentos e serviços regulamentados pelo poder público que compõem a oferta formal de cuidados de crianças pequenas na França: entre acolhimentos individuais ou estabelecimentos coletivos diversos, com acolhimento regular ou ocasional, parcial ou integral. O acolhimento individual não é exclusivo da França e está presente em outros países da Europa. Para a discussão que nos interessa, destacamos como elementos que marcam a diversidade da oferta a quantidade de vagas que oferecem, o tipo de profissional responsável pelas crianças e a duração do atendimento.

As creches coletivas oferecem atendimento às crianças de menos de 3 anos de maneira regular. Elas podem ser creches tradicionais de bairro (*quartier*), na qual as crianças que frequentam moram perto, recebem as crianças de 8 a 12 horas durante o dia, e tem 60 vagas. As creches no local de trabalho, como empresas e hospitais, são chamadas *crèches de personnel*. Os horários de atendimento às crianças são adaptados aos horários dos e das funcionárias deste local de trabalho, e podem ter no máximo 60 vagas. Já as creches parentais são geridas pelos pais, que podem participar do acolhimento às crianças de acordo com o regimento interno e a capacidade de acolhimento é de 20 vagas, podendo chegar a 25 em casos excepcionais.

As micro-creches podem acolher simultaneamente 10 crianças no máximo, sendo que a partir de 4 crianças são necessárias duas pessoas responsáveis diretamente por elas. Como responsáveis diretas pelas crianças, podem trabalhar profissionais diplomadas da primeira infância, ou que tenham experiência mínima de dois anos de trabalho com crianças

⁷⁹ O distanciamento da ideia de que as creches são espaços de “guarda” das crianças, também é verificado em outros países da América Latina, por exemplo, onde se afastam do termo *guardería* para se referir as creches, preferindo jardim de infância ou centros de educação infantil. Nesses países, a crítica é parecida com a encontrada no Brasil, de que a ideia de guarda se assemelha com uma a visão de que as creches seriam “depósitos” de crianças.

pequenas, e titulares de certificação de nível V, ou três anos de experiência como assistente maternal certificada.

As *halte-garderies* são estabelecimentos que acolhem crianças de até 6 anos de forma ocasional, em períodos variáveis de algumas horas diárias. Os *jardins d'éveil* acolhem, de forma regular, crianças de 2 a 6 anos por meia jornada, em duas turmas de 12 crianças no máximo. Já os *jardins d'enfants* são concebidos como alternativas à escola maternal, e chegam a ter 80 vagas. Ambos são concebidos para crianças não escolarizadas ou escolarizadas a tempo parcial. Nesse tipo de estabelecimento, trabalham profissionais diplomados da primeira infância, como educadoras e auxiliares de puericultura, e as atividades são orientadas ao desenvolvimento físico e psicomotor das crianças, o estímulo (*éveil*) e a socialização.

Os serviços de acolhimento familiar, notadamente as creches familiares, são aquelas em que as assistentes maternais registradas, que acolhem as crianças em suas casas, frequentam regularmente, onde são propostas diferentes atividades com as crianças. Elas são supervisionadas e geridas como as creches coletivas e a capacidade de atendimento não pode ser superior à 150 vagas. A diferença entre essa modalidade e o acolhimento individual é que, nas creches familiares, as *assistantes maternelles* são contratadas pelo poder público local ou por um organismo privado (associação ou empresa) e não por particulares. Em 2015, cerca de 16 mil assistentes maternais estavam contratadas pelas creches familiares, mas esta é uma modalidade que se encontra em descenso.

Os estabelecimentos multi-acolhimento (*multi-accueil*) são os que, em uma mesma estrutura, oferecem diferentes modos de acolhimento – regular ou ocasional, em jornada integral ou parcial. Podem congregiar o acolhimento coletivo ou familiar – nesses casos a capacidade global de atendimento pode chegar a 100 vagas.

O modo de acolhimento individual formal é composto pelas *assistantes maternelles*, que são regulamentadas pelo Estado. O processo de certificação (agrément) e supervisão é realizado pelo serviço de Proteção Materno Infantil (PMI). Atualmente, as *assistantes maternelles* cuidam de crianças majoritariamente em suas casas, e podem ser responsáveis por até 4 crianças. As *assistantes maternelles* podem cuidar de crianças de até 6 anos. Aquelas com idade entre 3 e 6 anos normalmente frequentam escola em tempo parcial. A estimativa da CNAF (Caisse Nacional des Allocations Familiales) é que 80% das crianças atendidas por *assistantes maternelles* tenham até 3 anos. Com relação ao trabalho das

assistentes maternas, tem havido na França a criação de mecanismos para enfrentar o isolamento dessa profissão. No caso das MAM, que podem acolher no máximo 16 crianças, os pais se beneficiam dos mesmos subsídios que tem direito para contratação das assistentes maternas individuais. Mas por mais que este seja um estabelecimento que se assemelha ao modo de acolhimento coletivo, as poucas exigências em termos de formação das profissionais se mantêm.

Em 2015, a taxa de oferta global⁸⁰ – somando as diferentes modalidades de acolhimento, era de 65 vagas em acolhimento formal para cada 100 crianças de menos de três anos na França⁸¹.

Essas vagas se distribuíam da seguinte forma:

Para cada 100 crianças, 42,3 vagas eram ofertadas por *assistantes maternelles* e 18,2 pelos estabelecimentos coletivos (creches, etc). A cidade de Paris apresenta especificidades e diferenças com relação a realidade do cuidado de crianças pequenas quando comparada com o resto da França. O acolhimento coletivo é maior em Paris e, em geral, isso está relacionado com a alta taxa de urbanização (AMROUS; BORDERIES, 2018). Assim, em Paris a cada 56,6% das vagas correspondem aos estabelecimentos coletivos, e 7,3% às *assistantes maternelles*.

Ao olhar para o conjunto do cuidado de crianças pequenas na França, destacamos que 61% das crianças de até 3 anos tem um dos pais como principal responsável a maior parte do tempo (de segunda a sexta, das 8h as 19h). Seguem-se as *assistantes maternelles*, com 19% e os modos de acolhimentos coletivos com 13%. Além destes, cerca de 5% das crianças de menos de 3 anos são cuidadas em outros tipos de modos de acolhimento não formais. Cerca de 3% das crianças de até 3 anos frequentam as escolas maternas em tempo parcial, taxa que alcança quase 100% das crianças de 3 anos. Diferente das estruturas de acolhimento coletivo e do acolhimento individual, as escolas maternas estão sob responsabilidade do Ministério de Educação. Os dados indicam que, mesmo havendo diversas modalidades de acolhimento, a família segue como principal responsável pelo

80 A diversidade dos modos de acolhimento de crianças pequenas confere complexidade para o cálculo da cobertura do cuidado infantil. É possível, por exemplo, que uma criança ocupe mais de uma vaga ofertada, combinando o acesso a mais de um equipamento que atende em jornada parcial ou ocasionalmente.

81 Os dados sobre a oferta de cuidado de crianças pequenas na França, salvo quando estiver identificado de outra forma, são coletados e divulgados pela DREES (Direction de la Recherche, des Études, de l'évaluation et des Statistiques) e se referem ao ano de 2015. Apesar de serem recolhidos anualmente, até a primeira metade de 2018 os estudos e tratamentos estatísticos publicados pela DREES se referiam ao ano de 2015.

cuidado de crianças de até 3 anos.

A duração da jornada nos modos de acolhimento coletivo é um aspecto que contribui para explicar o fato de que exista uma taxa de oferta global (65%), que convive com o percentual de 61% de crianças que passam a maior tempo com um dos pais. Ou seja, há uma oferta significativa de atendimento em jornada parcial.

Quando se anda pelas ruas de Paris, nas praças e parques, nos ônibus, é muito comum ver crianças pequenas em carrinhos, a maioria delas crianças brancas, e muitas com mulheres de origem migrante como responsáveis. A migração é uma dimensão incontornável nos estudos sobre o cuidado. Na França, particularmente em Paris, está presente e muito visível a cadeia global de cuidado (IBOS, 2012). No entanto, como demonstra a pesquisa de doutorado de Elisabetta Pernigotti, defendida em 2008 e publicada postumamente em 2018, a figura das *assistantes maternelles* em pequenas cidades e regiões rurais da França é parte de um processo de ampliação da precarização do emprego feminino em camadas populares, de mulheres brancas e de origem francesa (PERNIGOTTI, 2018). A diversidade das realidades de cuidado de crianças pequenas, que em Paris e em sua região metropolitana destoa do conjunto da França, se apresenta, assim, como uma pista importante para a análise do cuidado entrelaçado nas relações sociais de gênero, classe e raça.

A França é um dos países com mais alta taxa de fecundidade da Europa, correspondendo a 1,93 em 2016. Entre as crianças com menos de 6 anos, 86% vivia com seus dois pais (ONAPE, 2018). O desenvolvimento dos modos de acolhimento de crianças pequenas na França se deu, e se dá, no entrecruzamento de preocupações e políticas, interdependentes. Le Pape et al (2017) identificam algumas marcas na história das políticas para as crianças pequenas. Segundo as autoras, entre 1932 e 1970 predominou uma política familiar de sustentação à natalidade, baseada em um modelo familiar no qual o pai trabalha fora e a mãe em casa. Nos anos 1970 e 1980, as políticas de apoio a natalidade se mantêm e se combinam com o objetivo de ampliação da presença das mulheres no mercado de trabalho, o que implica um aumento da demanda de acolhimento extra-familiar das crianças pequenas. Nos anos 1990, em um cenário de aumento do desemprego, a política de emprego ganha relevância nas definições das políticas para a primeira infância, que é alavancada não só pela demanda de acolhimento das famílias, como também pela necessidade de geração de emprego. A partir desse período somam-se à preocupação dessa

política as questões de profissionalização do setor, a diversificação dos modos de acolhimento e a questão do desemprego na agenda das políticas públicas. O desenvolvimento dessas políticas é marcado por modalidades de auxílios financeiros para as famílias, junto a medidas fiscais e sociais.

Nos anos 1990, foram criadas medidas fiscais e sociais⁸² para facilitar os empregos familiares, com característica de baixa remuneração, por vezes precários e frequentemente ocupados por mulheres com pouca qualificação formal (MARCHAND MONTANARO, 2013). Tais medidas favoreceram as famílias (e mulheres) das classes médias e altas, que se mantém nos empregos, enquanto conformou um mercado de trabalho precarizado para as mulheres das camadas populares (MARCHAND MONTANARO, 2013; PERNIGOTTI, 2018). Os anos 2000 e o período recente são marcados, por sua vez, pela ampliação e mudanças nos auxílios e subsídios relacionados a crianças pequenas, nos quais predomina o incentivo ao trabalho em tempo parcial ou a saída das mulheres do mercado de trabalho. Ao mesmo tempo, ganha relevância na agenda das políticas a preocupação com o desenvolvimento cognitivo e o bem-estar das crianças, assim como questões em torno da qualidade do acolhimento. Há, dessa forma, uma busca por diversificação e aumento da oferta, assegurados pela racionalização dos recursos e pela flexibilização do funcionamento dos estabelecimentos.

De acordo com Le Pape et al (LE PAPE et al., 2017) se mantém a tendência de que as mulheres mal posicionadas no mercado de trabalho passem a inatividade⁸³. Atualmente,

82 Os auxílios financeiros para facilitar que as famílias empregassem *assistantes maternelles*, como *Aide à la famille pour l'emploi d'une assistante maternelle agréée* (AFEAMA), criada em 1990, conviveram com auxílios como a *Allocation parentale d'éducation* (APE), criada em 1985, dos quais a maior parte das beneficiárias eram mães cujos empregos eram incertos ou poucos atrativos.. Nos anos 1990, o número de beneficiários da AFEAMA se multiplicou por 10, ao mesmo tempo em que se ampliou o acesso a APE e, por outro lado, o ritmo de criação de vagas nos modos de acolhimento coletivo (creches) diminuiu. A APE foi estendida, em 1994, para famílias com dois filhos. Este era um subsídio aos pais e mães que facilitava que deixassem de trabalhar parcial ou totalmente. Apesar de poder ser acessado tanto por homens quanto pelas mulheres, a diferença era enorme, evidenciado a lógica operada pela divisão sexual do trabalho, já que uma a cada três mulheres acessavam esse subsídio (e diminuíam ou interrompiam sua presença no mercado de trabalho), frente a um a cada cem homens. Em 2004, a APE deu lugar a *Complement de libre choix d'activité* (CLCA), modalidade de subsídio que integra a *Prestation d'accueil de la jeune enfance* (PAJE), que diversificou as modalidades de transferências incluindo as famílias de filho único. Posteriormente, em 2014, a CLCA foi substituída pela *Prestation partagée d'éducation de l'enfant* (PrePare). Atendendo as famílias com filhos nascidos a partir de 2015, a PrePare teve sua duração ampliada, e incentiva a divisão da prestação entre os pais.

83 Os valores da PrePare, em abril de 2018, eram: 396,01 euros em caso de interrupção total da atividade laboral, 256,01 euros por trabalho com duração inferior ou igual a meio período, e 147,68 euros para emprego em tempo parcial (entre 50 e 80%). Valores referentes a abril de 2018, disponíveis em <https://droit-finances.commentcamarche.com/faq/41933-prepare-condition-et-montant-de-l-aide-au-conge-parental> (acesso em 30 de julho de 2018)

outro subsídio para as famílias que compõe a PAJE é o *complément de libre choix du mode de garde* (CMG), que consiste em um subsídio para que as famílias contratem uma assistente maternal registrada, e que pode cobrir até 85% da remuneração⁸⁴.

A chamada “livre escolha” da PAJE envolve três decisões: a interrupção ou diminuição da atividade laboral com o nascimento do filho; confiar o filho em um modo de acolhimento extra-familiar, escolher **o** ou **os** modos de acolhimento extra-familiar.

O conjunto de subsídios do Estado para as famílias ocupa, portanto, um papel destacado na organização social e política do cuidado de crianças pequenas na França. Para analisar essa organização, é necessário olhar também para as transformações recentes na oferta de vagas, regulação e mecanismos de financiamento dos modos de acolhimento. Tem havido uma reestruturação do acolhimento coletivo, instituindo os estabelecimentos multi-acolhimento, com uma orientação explícita para a otimização das vagas existentes. Isso se dá de modo a criar formas para que os estabelecimentos coletivos passem a atender diferentes tipos de demandas das famílias, sobretudo no que se refere ao tempo de atendimento das crianças. É preciso ressaltar, porém, que a definição do tempo que as crianças permanecem nos estabelecimentos não se dá apenas pelas necessidades ou interesses dos pais, como também pelas restrições econômicas e de oferta de vagas.

O principal mecanismo para essa reestruturação foi a criação da *Prestation de service unique* (PSU), forma de financiamento estabelecida em 2005, que é calculada sobre uma base horária, aplicada pra todas as crianças e todos os tipos de acolhimento coletivo. Marchand Montanaro (2013) destaca duas medidas introduzidas por esse mecanismo de financiamento que influenciam de forma fundamental as possibilidades de frequência às creches. A primeira é a supressão da condição da atividade dos pais e a segunda é a supressão de uma frequência mínima, de modo que, em todos os estabelecimentos, a criança pode frequentar de uma hora a cinco dias por semana. Uma vez que o cálculo é por hora, mais de uma criança pode ocupar a mesma vaga em momentos diferentes do dia e da semana. Dessa forma se otimiza as vagas, aumentando consideravelmente o número de crianças. Assim, em 2015, nos estabelecimentos multi-acolhimento, uma vaga atendia 2,8 crianças. Esse mecanismo de financiamento impõe um novo método de gestão contábil, e inaugura conflitos entre a lógica de gestão financeira e a qualidade de atendimento (VALENTIM, 2015). Além disso, implica, como veremos, uma mudança de organização

⁸⁴ As condições e valores podem ser consultados em <https://www.service-public.fr/particuliers/vosdroits/F345> (acesso em 30 de julho de 2018)

do trabalho, que repousa sobre a intensificação do trabalho das mulheres responsáveis pelas crianças nas creches.

Outro fator importante se refere à abertura da gestão das creches para empresas privadas. A partir de 2004, se verifica a emergência de novos atores empresariais com atuação na criação e gestão de creches (PETRELLA et al., 2014). O crescimento dos estabelecimentos multi-acolhimento e das micro-creches com gestão privada demonstra a abrangência dessa mudança. Os estabelecimentos multi-acolhimento que em 2011 cobriam 29,7% da oferta, passaram a responder, em 2015, por 60,7% das vagas. Em termos de número de estabelecimentos coletivos, as micro-creches cresceram 200% em 4 anos, e correspondem a 14% dos estabelecimentos coletivos, mas apenas a 5% das vagas.

O último elemento que contribui para nossa análise sobre a organização social e política do cuidado de crianças pequenas se refere ao desenvolvimento dos serviços à pessoa na França. Desde os anos 1990, há uma tendência de precarização do trabalho das mulheres (sobretudo com menor qualificação reconhecida) relacionada com o desemprego de longa duração e com formas de legitimação e “reequilíbrio de gênero e de classe através da flexibilização do mercado de trabalho” (PERNIGOTTI, 2018, p. 78). Um marco foi o *Plano Borloo*, que em 2005, quando o país enfrentava uma alta taxa de desemprego, organizou e impulsionou o desenvolvimento de empregos nos serviços à pessoa, por meio de empregos domésticos e de cuidados. De fato, sua implementação respondeu à necessidade de geração de empregos. No entanto, tais empregos foram criados nesses marcos de precarização e flexibilização do trabalho.

Articulando esses três aspectos (o financiamento que privilegia os estabelecimentos de multi-acolhimento, a abertura para gestão das creches por empresas privadas e a lógica de precarização dos serviços à pessoa), constata-se que a organização social e política do cuidado infantil segue uma tendência privatizadora em dois sentidos. A primeira concerne ao financiamento e gestão, que seguem tendências de transformação das políticas de bem-estar social sob hegemonia do neoliberalismo, como por exemplo o financiamento do Estado às empresas privadas para prestação de serviços públicos (KERSTENETZKY, 2012). A segunda se refere ao reforço, deslocamento ou retorno da responsabilidade das mulheres das camadas populares com o cuidado, nos termos da inativação ou da reorganização deste trabalho marcado pela “precarização no feminino” (PERNIGOTTI, 2018).

6.2. As profissões da primeira infância

A diversidade das modalidades de acolhimento de crianças pequenas é acompanhada pela diversidade de profissionais que atuam nesta área. Para Marchand Montanado (2013), a expressão “profissionais da primeira infância” envolve ao mesmo tempo em que oculta a diversidade de trabalhadoras dos estabelecimentos de acolhimento coletivo.

A diversidade, institucionalizada, de profissionais da primeira infância é, desde logo uma diferença com o Brasil. Primeiro, porque existem figuras profissionais que não existem da mesma forma no Brasil, como as Assistentes Maternais. Mas também, por exemplo, não existe no Brasil a profissional puericultora, e sim profissionais da puericultura, que envolvem todos os profissionais que atuam nas equipes da estratégia de saúde da família, que são profissionais da atenção básica em saúde. Ainda que, como parte da sua atuação, essas equipes possam fazer visitas às creches, não são responsáveis pelo acolhimento e cuidado permanente das crianças.

O Quadro 1 apresenta uma síntese com informações sobre a formação e a atuação das profissionais que atuam no âmbito do acolhimento formal (*assistantes maternelles*, puericultoras, educadoras de crianças pequenas, auxiliares de puericultura, agentes técnicas). Outras profissionais podem atuar nesses estabelecimentos, como psicólogas, mas estão menos presentes no cotidiano. Cada uma dessas figuras tem uma história profissional e uma formação específica regulamentada. Algumas em particular, experimentam recentemente mudanças relativas ao processo de profissionalização (LE PAPE et al., 2017).

Quadro 1. Profissões da primeira infância na França

Profissão	Formação e diploma	Característica da formação
Acompanhante Educativo da Primeira Infância (AEPE). Em escolas maternas, são denominadas ATSEM – Agente Técnico Especializado das Escolas Maternas; e, em creches, ATEP – Agente Técnico da Primeira Infância.	<p>CAP-AEPE. Instituído em 1991, modificado pela última vez em 2017, abrangendo as formadas a partir de 2019.</p> <p>Formação vinculada a área da educação. Diploma de nível 3*.</p> <p>Estabelecimentos em que trabalham</p> <p>A mudança de 2017 habilita as portadoras de CAP-AEPE para atuar no acolhimento individual (como assistente maternelles), além das creches e escolas maternas.</p>	<p>1162 horas no total, sendo: 602 horas teóricas, organizadas em torno de uma base comum e três módulos específicos para cada tipo de acolhimento (Escolas Maternas, Acolhimento Coletivo, Acolhimento Individual).</p> <p>16 semanas (560 horas) de estágio prático em duas modalidades de acolhimento, sendo obrigatório mínimo de 8 semanas em EAJE.</p>
Auxiliar de puericultura	<p>Formação e diploma</p> <p>Criada em 1947.</p> <p>Formação vinculada à área da saúde. Diploma de nível 3: DEAP (<i>Diplôme d'Etat d'Auxiliaire de Puériculture</i>).</p> <p>Diploma de nível 3.</p> <p>Estabelecimentos em que trabalham</p> <p>Atuam majoritariamente em creches, ainda que estejam habilitadas a atuar em serviços PMI, hospitais infantis e maternidades (Ulmann, 2015)</p>	<p>Característica da formação</p> <p>1435 horas no total, sendo:</p> <p>17 semanas de formação teórica e 24 semanas de formação prática, por meio de estágios em diferentes estruturas (EAJE ou em meio hospitalar)</p>
Educador de Criança Pequena (EJE pela sigla em francês)	<p>Formação e diploma</p> <p>Instituído em 1973.</p> <p>A formação está ligada ao campo do trabalho social (equivalente ao campo do serviço social, no Brasil). Diploma de nível 6, Bac+3**.</p> <p>A formação está ligada ao campo do trabalho social (equivalente ao campo do serviço social, no Brasil).</p> <p>Estabelecimentos em que trabalham</p> <p>Definido como especialista da primeira infância, com funções situadas no âmbito da educação, prevenção e coordenação, atuam nos EAJE. Em algumas creches, as EJE podem desempenhar função de direção.</p>	<p>Característica da formação</p> <p>3 anos de duração, incluindo 60 semanas de estágio em diferentes EAJE.</p>
Puericultora	<p>Formação e diploma</p> <p>Criado em 1947</p> <p>Especialização que segue o diploma de enfermeira, equivalente ao Bac+4.</p> <p>Formação ligada a área da saúde.</p> <p>Estabelecimentos em que trabalham</p> <p>As puericultoras podem exercer a profissão em estabelecimentos de acolhimento de crianças pequenas, em hospitais e maternidades ou nos serviços de Proteção Materno Infantil (PMI). Nas creches, as puericultoras desempenham a função de direção. Nos serviços PMI, são as responsáveis – entre outras atribuições – pelos processos de registro e aprovação das assistentes maternas.</p>	<p>Característica da formação</p> <p>3 anos de formação em enfermagem e 1 ano de especialização em primeira infância.</p>
Assistentes Maternas (AM)	<p>Formação e diploma</p> <p>Regulamentação em 1977</p> <p>Certificação (<i>agrément</i>) outorgada pelo serviço PMI.</p> <p>Estabelecimentos em que trabalham</p> <p>Atuam majoritariamente em seus domicílios, mas cada vez mais são criados espaços de “coletivização” deste trabalho, como RAM (<i>Relais des Assistantes Maternelles</i>) e MAM <i>Maison des Assistantes Maternelles</i>. Podem ser contratadas por pessoas físicas, como de fato acontece com a maioria, mas também podem ser contratadas em creches familiares e micro-creches.</p>	<p>Característica da formação</p> <p>Duração total de 120 horas, sendo que a primeira parte obrigatória (60 horas) ao solicitar o registro, e a segunda parte pode ser realizada nos dois primeiros anos de atuação como assistente maternal.</p> <p>O processo de registro e certificação para o trabalho como AM envolve reuniões e entrevistas realizadas na casa das candidatas, que devem possuir um cômodo destinado exclusivamente para acolher as crianças. A certificação deve ser renovada a cada 5 anos.</p>

* O diploma de nível 3 não tem como requisito o Baccalauréat (Bac), um exame nacional que os estudantes podem realizar após concluir o ensino médio, e que os habilita a entrar no ensino superior

** Equivalente a licenciatura e bacharelado no Brasil, com 3 anos de formação após o exame de entrada no bacharelado. A mudança no reconhecimento desse nível de formação é recente (de 2018), e foi uma reivindicação das profissionais de valorização da carreira, pois apesar de que antes já era uma formação de 3 anos, o reconhecimento do diploma era Bac+2.

Como é possível verificar no quadro 1, a instituição e regulamentação das profissões acima apresentada tem diferentes marcos temporais. Acompanham e são acompanhadas pelas circunstâncias históricas e particularmente pelas mudanças nas concepções e nos objetivos públicos de trabalho com a infância. Desta forma, quando foram instituídas as figuras das puericultoras e das auxiliares de puericultura, a preocupação com a mortalidade infantil no período do pós-guerra ocupava centralidade. Já o período em que a profissão de Educador.a de Criança Pequena (*Educateur.trice de Jeune Enfant*), nos anos 1970, foi o mesmo em que se definiu os primeiros seis anos de vida como correspondentes à primeira infância. E, já tendo sido superada, na França, a preocupação com a mortalidade infantil, essa profissão se constituiu em torno do cuidado (*prise en charge*) da criança em sua globalidade, visando facilitar o desenvolvimento integral e harmonioso das crianças pequenas e estimulando suas potencialidades intelectuais, artísticas e afetivas (MARCHAND MONTANARO, 2013). Por fim, cabe destacar que embora a regulamentação das assistentes maternas date de 1977, a legislação⁸⁵ não criou essa prática, mas a tornou oficial (UNTERREINER, 2017). Trata-se da institucionalização de uma atividade, que tem uma história antiga na França, vinculada com a experiência das *nourrices/gardiennes*⁸⁶.

Outro aspecto a ser destacado se refere aos certificados e a formação para o exercício dessas profissões, considerando a diferença entre a estrutura de formação profissional e acadêmica no Brasil e na França⁸⁷. Para o CAP-AEPE e para a certificação de EJE é possível obter o a certificação do CAP-AEPE e de EJE sem passar por todas as horas requeridas na formação básica, por meio de um processo de Validação de experiência adquirida (VAE, pela sigla em francês de *Validation des Acquis de l'Expérience*). Isso possibilita a redução no período de formação conforme experiências comprovadas de trabalho com crianças pequenas e diplomas anteriores. Segundo Marchand Montanaro

85 A legislação define os direitos e deveres das Assistantes Maternelles e as condições para exercício dessa profissão, a saber, a formalização de um contrato de trabalho entre o empregador e a trabalhadora, assim como o registro e certificação (*agrément*) de trabalho, outorgado pelo serviço PMI local. Esta permissão deve ser renovada a cada 5 anos.

86 De acordo com Unterreiner (2017) a figura da *nourrice* está presente na França desde a idade média, havendo inclusive um “Code de Nourrice” de 1782. As tentativas de regulação desde esse período estiveram vinculadas às preocupações com a mortalidade infantil. A prática de que mulheres cuidassem de crianças em suas casas eram comum, mas segundo a autora, o advento da ideologia burguesa colocou um freio nesta prática de cuidado das crianças fora do domicílio, vinculado com o reforço da maternidade.

87 Níveis dos diplomas e formação correspondentes disponível em <https://www.service-public.fr/particuliers/vosdroits/F199> (Acesso em 18 de abril de 2019)

(2013), entre as EJE, aquelas que realizam a formação completa conformam uma minoria desta categoria.

A relação das diferentes profissionais da primeira infância nos estabelecimentos de acolhimento de crianças pequenas é outro aspecto a ser destacado. Diferente do Brasil, onde a creche é atribuição da política de educação, na França os EAJE são regulamentados pelo Código de Saúde Pública. Nele, duas funções são definidas: direção e guarda/acolhimento das crianças. Nas creches em geral, as educadoras também podem fazer parte da administração e coordenação. A função de diretora pode ser ocupada por puericultora, ou em alguns casos – a depender por exemplo do número de crianças atendidas – por Educadoras. É estipulada a obrigatoriedade de 40% de profissionais diplomadas na creche (entre puericultoras, auxiliares de puericultura, enfermeiras, educadoras, etc), mas a obrigação de, pelo menos, meio posto para educadora só existe em estabelecimentos a partir de 25 vagas. Os outros 60% dos postos de trabalho em creches podem ser ocupados por titulares de outras qualificações, conferidas por outros ministérios (por exemplo, o CAP-AEPE). Há uma tendência de que, quanto menor a idade da criança atendida, menor é a formação exigida e qualificação do emprego (VALENTIM, 2015).

Na prática, e no cotidiano dos diferentes estabelecimentos, o que chama atenção é que portadores de diplomas diversos podem desempenhar a mesma função e efetuar as mesmas tarefas (MARCHAND MONTANARO, 2013). Essa autora aponta que as profissionais chegam no estabelecimento sem ter noção precisa de qual será exatamente o trabalho, sabendo apenas que vão cuidar (*s'occuper*) de crianças pequenas. Nesse sentido, a identidade das profissionais está mais vinculada aos estabelecimentos onde atuam do que à formação que tiveram. Além disso, as dificuldades entre as profissionais que trabalham em estabelecimentos coletivos de afirmar/se reconhecer em uma identidade profissional, estão ligadas ao fato de que não são profissões com “saberes próprios”, mas cuja formação é baseada em “saberes externos”, da medicina ou da psicologia e pedagogia (CRESSON, 2011; ULMANN, 2012). Para Le Pape et al (2017), o conjunto dessas profissões passam por diferentes processos de profissionalização, marcados por tensões em torno de questões de formação, reconhecimento profissional, espaços e estabelecimentos para o exercício profissional.

As concepções de cuidado que orientam a formação de cada profissional são diversas, ainda que os diferentes grupos de profissionais atuem com frequência nos mesmos

estabelecimentos. Pesquisa realizada em duas creches e no acompanhamento dos cursos de formação de auxiliares de puericultura e agentes técnicas evidenciou que tais processos formativos colocam em oposição ou ignorância recíproca os pontos de vista sanitário e educativo, respectivamente (ULMANN; RODRIGUEZ; GUYON, 2015). Enquanto a formação das educadoras e agentes técnicas é influenciada pelas dimensões psicológicas e pedagógicas, as puericultoras e auxiliares de puericultura tem formação influenciada pelas dimensões da saúde. As autoras problematizam que a formação das auxiliares de puericultura é baseada no cuidado (*soin*), orientado pela saúde, mas elas vão trabalhar em um espaço em que o cuidado não é médico, já que as crianças não estão doentes. Um aspecto da formação das auxiliares de puericultura e CAP-PE⁸⁸ que vale a pena destacar é a busca por diferenciar o trabalho realizado nas creches do trabalho de cuidado realizado pelas famílias. Isso se dá pelo reforço de protocolos e modos de fazer rotineiros do cuidado (*soin*), linguagens e gestos técnicos:

são ensinados gestos que permitam saber como agir com destreza, mobilizando seu corpo e o corpo do outro, por meio de métodos e técnicas claramente contraintuitivos. (ULMANN; RODRIGUEZ; GUYON, 2015, p. 35)

A etnografia realizada por essas pesquisadoras é extremamente rica em detalhes. Como destaques, a técnica ensinada para trocar fraldas, que orienta não levantar as pernas do bebê, mas sim virá-lo para o lado, diferenciando da prática mais comum das famílias. E, ainda outros gestos como a forma de dar mamadeira para o bebê, orientar para “instalar uma distância relacional, tecnicizando a interação entre profissional e a criança” (ULMANN; RODRIGUEZ; GUYON, 2015, p. 36). Essas são orientações que se aproximam do cuidado médico, mobilizadas pelas formadoras e por profissionais como forma de ampliar a legitimidade e o reconhecimento dessa profissão, diferenciando-se tanto de uma atividade de “guarda” das crianças, como de uma atividade doméstica. Há uma convergência entre as análises das profissões da primeira infância e do trabalho de cuidado, particularmente de idosos, na França. Trata-se de um mercado de trabalho direcionado para/conformado por mulheres, das camadas populares e também de origem imigrante (CARTIER; LECHIEN; MEURET-CAMPFORT, 2014; CRESSON, 2011; HIRATA, 2016a; UNTERREINER, 2017).

88 Optamos por manter a nomenclatura do período pesquisado. Atualmente, o CAP-PE foi substituído pelo CAP-AEPE, conforme quadro 1.

Ao olhar para o conjunto das profissões do cuidado, vemos no entanto, que a origem imigrante (filhas de pais ou mães imigrantes) é maior entre as que trabalham nos domicílios de particulares do que entre as assistentes maternas. Por sua vez, uma aproximação ao cotidiano do trabalho aponta que o percentual de assistentes maternas que trabalham mais de 40 horas semanais (57,5%) é muito superior do que o percentual do conjunto das outras ocupações na França (33,4%)⁸⁹. De acordo com Unterreiner (2017), 25% delas declara trabalhar mais de 49 horas semanais. A jornada estendida muitas vezes se explica porque cuidam de até quatro crianças, e as necessidades horárias das famílias podem não ser compatíveis entre si, recaindo sobre as assistentes maternas a necessidade de ampliar o tempo de trabalho para assegurar o cuidado. Assim, as assistentes maternas precisam exercitar em seu cotidiano a gestão das relações e horários das crianças e de suas famílias. A duração da jornada laboral é uma diferença notável quando as assistentes maternas são comparadas às auxiliares de puericultura, ou outras profissionais que atuam em estabelecimentos coletivos, cujo horário de atendimento envolve diferentes escalas entre as trabalhadoras.

As hierarquias entre as profissionais se manifestam no mercado de trabalho, no contexto dos estabelecimentos e nas representações sociais. Destas, destacam-se sobretudo as verificadas no processo de seleção e certificação das assistentes maternas pelas puericultoras nos serviços de PMI. Em pesquisa etnográfica realizada em um desses serviços, Anne-Sophie Vozari (2014) aponta que, no processo de seleção e de certificação (*agrément*), são observados critérios implícitos que excluem as “menos profissionalizáveis”. Segundo a autora, estas seriam as mulheres origens populares e imigrantes. Os obstáculos formais são a prova escrita, que verifica o domínio do idioma, e a questão da estrutura da casa, já que é preciso ter um cômodo exclusivo para as crianças. Entre os critérios implícitos, a pesquisadora aponta as diferentes visões que as puericultoras apresentam sobre valores, sobre feminilidade, e julgamentos sobre a forma como as candidatas cuidam dos próprios filhos. Além destes, a religião foi apontada como uma questão que aparece, nas falas das puericultoras, com uma formulação preocupada com o compartilhamento de valores com os pais das crianças que serão atendidas, subentendendo que serão famílias de camadas sociais mais altas que as candidatas. Estes elementos evidenciam o cruzamento das relações sociais de classe, raça e gênero nas

89 Dados da Enquete Emploi 2017, extraídos por Bárbara Castro e Helena Hirata.

dinâmicas que configuram o trabalho das *assistantes maternelles*. Elas enfrentam, ainda, representações/preconceitos sobre a profissão, que vão desde a de que elas *concorrem* com as mães, até que só fazem esse trabalho por dinheiro (CARTIER; LECHIEN, 2017). Esses estudos apontam, ao mesmo tempo, que as assistentes maternas também constroem estratégias de legitimação profissional frente aos pais, especialmente vinculadas a práticas educativas, valorizadas no contexto da primeira infância.

Além das assistentes maternas certificadas, há ainda a modalidade *garde à domicile*, cuidado individual de crianças pequenas nos domicílios de famílias empregadoras. As chamadas *nounous*⁹⁰ (*babás*), palavra derivada de *nourrices*, trabalham nos domicílios das famílias empregadoras e por vezes também realizam o trabalho doméstico, assim como há assistentes maternas não certificadas. A principal referência de pesquisa sobre as *nounous* na França é Caroline Ibos (2012), que destaca particularmente a dimensão da migração, classe, e as estratégias de resistência ao isolamento entre as *nounous* que trabalham em Paris. A frequência regular a praças e parques do bairro em que trabalham, com as crianças, cria e nutre relação entre as *nounous*, e também dá visibilidade a essas trabalhadoras⁹¹. A contratação das *nounous* teria a ver com diferentes “necessidades” dos pais, de famílias com poder aquisitivo mais alto. Há diversas possibilidades de jornada laboral para essas trabalhadoras, como o horário da saída das creches e escolas, no final de tarde, as quartas-feiras, dia em que tradicionalmente muitas escolas não tem atendimento, por exemplo. No processo de contratação das *nounous* há uma marca da origem das trabalhadoras, relacionada a processos de recrutamento baseado nas relações de proximidade e indicação (IBOS, 2012). Outras formas de contratação são anúncios, em fóruns da internet e espaços públicos, e agências de intermediação⁹².

Ao considerar as diferentes trajetórias das figuras profissionais da primeira infância, nosso objetivo não é fazer um paralelo entre cada profissional, inclusive porque não se aplica, mas sim buscar compreender a organização do trabalho, as práticas e concepções de

90 Recentemente, estas passaram a ser formalmente denominadas como auxiliar parental (IBOS, 2018).

91 Estratégia semelhante foi verificada por Tamara Brown (2011), que estudou as *babás* no Brooklyn, Estados Unidos.

92 Sobre o mercado crescente de agências de contratação de *nounous* na França, ver <https://www.capital.fr/votre-argent/garde-d-enfants-vaut-il-mieux-passer-par-une-nounou-ou-une-agence-1238854> (Acesso em 13 de novembro de 2018). Outro tipo de intermediação do trabalho aparece na pesquisa de Michelle Redondo (2018), que analisou as trajetórias de mulheres brasileiras que migraram para a França em programas de *au pair*, e que passaram a trabalhar como *nounous*.

cuidado que as regem. Para isso, nos apoiaremos sobre a observação e as entrevistas realizadas em uma creche coletiva, em Paris.

6.3. Notas sobre a pesquisa de campo realizada em Paris

A observação e as entrevistas foram realizadas em uma creche durante o período de estágio doutoral em Paris⁹³. Trata-se de uma creche coletiva, criada em 2003, vinculada a prefeitura de Paris, localizada em um *arrondissement* da região norte de Paris. Essa creche é financiada majoritariamente pela CAF, uma parte pela prefeitura de Paris e uma parte pequena pelos pais⁹⁴. A CAF faz supervisão permanente na creche, assim como há uma relação com a prefeitura, seja de visitas ao estabelecimento como de participação de integrantes da creche em reuniões e atividades. A creche funciona em dois andares de um edifício, e passou por uma obra de adaptação dos espaços para o atendimento de crianças. No andar superior há dois parques abertos com brinquedos adequados a essa faixa etária. Grande parte das divisórias das salas é transparente, o que permite a observação de quem está do lado externo as salas, assim como faz com que seja um ambiente muito iluminado pela luz natural.

O contato com a creche pesquisada foi intermediado por conhecidos, cuja filha de 2 anos frequentava essa creche. Após as solicitações formais de apoio e uma primeira reunião com a diretora da creche, as entrevistas com as trabalhadoras foram realizadas entre maio e junho de 2018. Essa intermediação foi fundamental para a possibilidade de realização da pesquisa, superando o desafio relatado por Ulmann (2013) de realizar pesquisa a partir da observação dentro das creches. Essa autora relata que muitas dirigentes dos estabelecimentos apresentam resistência para a presença de pesquisadoras no cotidiano da creche. A pesquisa foi realizada por um período curto, e além da observação, as entrevistas com as trabalhadoras conformaram a principal atividade de pesquisa, o que também pode ter facilitado o acesso e a presença na creche, sem impactar o cotidiano do funcionamento. A diretora, uma mulher negra nascida em Guadalupe (DOM), puericultora, foi desde sempre muito acessível e solícita. As conversas e a entrevista realizadas com ela possibilitaram conhecer mais as dinâmicas de funcionamento das creches em Paris, além

93 Estágio doutoral realizado no Cresppa-GTM entre 1 de março e 23 de setembro de 2018.

94 A faixa de pagamento das famílias varia de 2,5 euros a 42 euros por dia, dependendo do rendimento familiar.

do funcionamento específico dessa creche. Junto com a diretora adjunta, uma mulher branca também francesa, educadora de criança pequena, organizaram as entrevistas seguintes e me deram total liberdade e atenção nos dias em que frequentei a creche. Todas as trabalhadoras entrevistadas foram voluntárias para as entrevistas, após uma explicação do objetivo da pesquisa pela diretora e adjunta. Foi possível, dessa forma, entrevistar seis trabalhadoras, sendo duas auxiliares de puericultura, uma educadora, uma estagiária educadora, uma agente técnica e a diretora⁹⁵. Com exceção da estagiária, todas são funcionárias públicas da prefeitura.

Além de estarem abertas para responder todas as questões, demonstraram curiosidade e interesse pela pesquisa e pela organização das creches no Brasil⁹⁶. Isso contribuiu para que a insegurança experimentada sobretudo pelo pouco domínio oral da língua francesa fosse, com o tempo, dissipada. A experiência de realizar entrevistas com pessoas de origens e culturas tão distintas foi um desafio e um aprendizado. Para além do idioma, as expressões corporais, os tempos, os silêncios e as dúvidas expressadas frente a algumas questões iluminaram diferenças no que se refere aos referenciais de organização do trabalho na creche e de práticas de cuidado. Os momentos de espera entre as entrevistas acontecia no espaço de entrada e passagem, que dá acesso às salas da administração, da biblioteca, e das seções onde ficam as crianças. As fotos das trabalhadoras da creche ilustravam a parede azul desse corredor, que é um lugar de encontro dos pais e mães quando vão buscar as crianças e podem retirar livros para levar para casa. A maioria das fotos era de mulheres não brancas, negras e de origem árabe. Apesar de que nesse corredor o movimento mais frequente era das agentes técnicas, empurrando carrinhos com comida, lençóis ou outros objetos necessários para o andamento das atividades nas seções, elas não aparecem nas fotos expostas, que retratam apenas as auxiliares de puericultura, as educadoras, incluindo a estagiária, e as integrantes da direção. Uma primeira explicação poderia se dar pelo fato de que as agentes técnicas não tem relação direta com as crianças, nem com as famílias. No entanto, pela organização do trabalho tampouco as educadoras e as gestoras o tem. Inferimos que o quadro de fotos manifesta o fato, constatado por Ulmann et al (2015), de

95 Ver perfil das entrevistas no anexo II.

96 As entrevistadas ficaram particularmente surpresas ao saber que a baixa cobertura de creches e a desigualdade entre as regiões, inclusive na mesma cidade, quando apresentadas aos números da lista de espera. Na França, a inscrição é na prefeitura do *arrondissement*, e tem uma lista de espera provisória, a partir da qual é oferecido aos pais opções de acolhimento, seja em creches coletivas, seja com assistentes maternas.

que os agentes técnicos, quando atuam nas creches, são relegados a invisibilidade e ao pouco reconhecimento, sendo considerados não qualificados, apesar de ter um diploma do mesmo nível que as auxiliares de puericultura.

Durante o período de estágio doutoral, a abertura e facilidade de estabelecer contato com as profissionais da creche contrastou com a dificuldade de acessar as *assistantes maternelles*. Os serviços de Proteção Materno e Infantil (PMI) são os responsáveis por gerenciar a relação com essas trabalhadoras e estão distribuídos pelos órgãos do poder público local (*mairies*) de Paris. Nessas regiões, funcionam os *Relais des Assistantes Maternelles* (RAM), espaços frequentados por essas trabalhadoras para formações e atividades com as crianças. Após o contato formal com RAM de três *arrondissements* distintos, os quais não deram seguimento ao pedido, o caminho para contatar diretamente estas trabalhadoras foi a lista de contato das *assistantes maternelles* do mesmo bairro em que fica a creche pesquisada, na região norte de Paris. Essa lista fica disponível online e contém o nome, endereço e telefone das 81 *assistantes maternelles* registradas nesse bairro. Após ligação para as 10 primeiras da lista, foi possível conversar com duas, que por telefone responderam algumas questões, mas não se dispuseram a encontrar pessoalmente para a realização de entrevistas em profundidade. No entanto, uma das auxiliares de puericultura entrevistada na creche trabalhou por 3 anos como *assistante maternelle* não registrada⁹⁷, e nos contou detidamente sobre essa experiência em sua entrevista. No caso das *nounous*, foi possível entrevistar uma brasileira que cuida de crianças após o período da escola, e que relatou sobretudo as dinâmicas de convivência com outras *nounous* e assistentes maternas, de origens diversas, no parque que frequentam com as crianças, em um *arrondissement* da região oeste de Paris. Assim, pelas limitações de tempo e condições de acesso a essas trabalhadoras, a análise apresentada a seguir se baseia apenas na observação e entrevistas realizadas na creche, em diálogo com a bibliografia de referência.

6.4. Organização do trabalho, concepções e práticas de cuidado em uma creche de Paris

A organização do trabalho, as rotinas e protocolos são diferentes de acordo com cada

⁹⁷ A experiência como *assistante maternelle* não registrada se deveu ao fato de que seu segundo filho não conseguiu vaga em creche, e por isso ela se afastou do emprego, trabalhou como *assistante maternelle* até que o filho completou a idade para frequentar a escola maternal (3 anos), quando ela voltou para o emprego de auxiliar de puericultura em creche.

creche. Apesar de este ser um elemento em comum encontrado também no trabalho em creches em São Paulo, uma diferença é marcante. Como na França as creches são regidas pelo código de saúde, o protocolo a ser seguido pelas profissionais são elaborados e estabelecidos pela direção em conjunto com um médico, segundo nos relatou uma auxiliar de puericultura, que já havia trabalhado em diferentes creches. De acordo com esta entrevistada, as principais diferenças entre as creches são os protocolos e o número de crianças atendidas. No momento da pesquisa, 65 crianças estavam matriculadas na creche, que recebe crianças a partir de 2 meses e meio até 3 anos. A diretora informou, no entanto, que evitam receber crianças de 2 meses e meio porque esse é um “período crucial para o estabelecimento da relação com os pais”, e por isso tentam incentivar os pais a aceder a licença parental e ficar com os bebês até 3 ou 4 meses.

No quadro de funcionárias, sem contar as profissionais que estavam de licença, havia 15 auxiliares de puericultura, responsáveis por tudo que envolve a “gestão do cotidiano das crianças”; 2 educadoras de crianças pequenas, 4 agentes técnicas (ATEP), que cuidam das roupas de cama, da arrumação e da cozinha. Estas são polivalentes, e a cada semana se ocupam prioritariamente de uma dessas tarefas, revezando entre si. A limpeza é realizada por uma empresa contratada⁹⁸. Há ainda uma auxiliar de puericultura suplementar, que substitui, as quintas e sextas, duas auxiliares de puericultura cujo contrato é em tempo parcial. Ao longo da história da creche, apenas uma vez um homem compôs o quadro de funcionários, como ATEP. A idade das profissionais é variada, desde 25 anos até as que estão próximas da aposentadoria, sendo que a maioria tem entre 30 a 50 anos. Além da diretora, que está desde a fundação, a auxiliar de puericultura mais antiga trabalhava há 7 anos na creche. A rotatividade é uma especificidade desse *arrondissement*, segundo a diretora, que também relatou que apenas quatro profissionais da creche vivem na cidade de Paris. A distância entre o local de moradia e a creche seria um dos fatores que explicam a rotatividade.

O horário de funcionamento da creche é das 7h30 as 18h30 e a maioria das profissionais trabalham em jornada completa, de 7 horas e 48 minutos, com intervalo para almoço. A maior parte das crianças chega entre 8h30 e 9h, e ficam até entre 17h45 e 18h15. A rotina de trabalho é bem definida a partir dos horários e da sequência das atividades, e os

98 Esse é um aspecto comum entre a creche pesquisada em Paris e as creches públicas diretas em São Paulo, ou seja, o trabalho de limpeza, que garante as pré-condições do cuidado, é realizado por trabalhadoras de uma empresa terceirizada.

horários de trabalho das auxiliares de puericultura são organizados de forma escalonada, para garantir as onze horas de atendimento.

As auxiliares de puericultura são responsáveis por tudo que é a “gestão do cotidiano das crianças”. Segundo uma delas, que atualmente entra no primeiro horário, entre as suas tarefas no início do dia está abrir as janelas para que o ar circule, preparar os espaços para as crianças, os tapetes e os brinquedos, verificar se todos os materiais necessários para a troca estão organizados e disponíveis, e fazer o diálogo com os pais no momento de acolhimento. Cada criança tem um caderno onde as profissionais anotam o que é necessário a cada dia, a partir do que é comunicado pelos pais, como por exemplo, se a criança está bem ou está com algum problema, como febre, se já tomou algum remédio e em qual horário.

No relato sobre o cotidiano do trabalho, foi marcante entre as auxiliares de puericultura a dimensão de manter a higiene do espaço da creche, de suas roupas e na rotina com as crianças.

Então quando eu chego eu me troco. Eu não devo estar com as crianças com a mesma roupa que uso para vir para cá, porque no transporte tem micróbios, bactérias; então a gente tira essa roupa e veste a roupa para o trabalho [que não é um uniforme padrão]. (...) e nós temos que respeitar o protocolo. Por exemplo, antes de fazer algum cuidado com a criança (faire un soin avec un enfant), é preciso lavar as mãos, desinfetar as mãos com uma solução hidroalcoólica. Quando uma criança está doente (la gastro), por exemplo, tem um protocolo que diz: é preciso lavar bem as mãos, precisa fazer a criança beber bastante água, se sujar as roupas é preciso colocar as roupas em um saco para que as outras crianças não peguem o vírus, é preciso respeitar o protocolo, respeitar a criança e as normas de segurança para as outras crianças. (Analie – Auxiliar de puericultura)

As orientações de cuidado (*soin*) nesta creche, de acordo com a diretora, seguem como referência as “14 necessidades fundamentais”, de Virginia Henderson⁹⁹, que são as seguintes: respirar normalmente; comer e beber de forma adequada; eliminar os resíduos corporais; movimentar-se e manter uma boa postura correta; dormir e descansar; vestir-se

99 Virginia Henderson (1887-1996) foi uma enfermeira e pesquisadora estadunidense e propôs como abordagem para diagnóstico e atuação de enfermeiras a identificação de 14 necessidades fundamentais, para as pessoas em geral. Anne-lise Ulmann (2015) aponta que essa abordagem foi transportada para a área da primeira infância, sendo uma referência da “abordagem de cuidado” (*la démarche de soins*) que se ensina nos cursos de auxiliares de puericultura com o objetivo de orientar uma atuação profissional baseada na observação, identificação de necessidades e ação, de modo a conter a espontaneidade produzida pelos afetos e relações estabelecidas entre as profissionais e as crianças. Indica, assim, a intenção de distanciamento afetivo entre as auxiliares de puericultura e as crianças, que segundo a pesquisa dessa autora é uma preocupação fundamental entre as formadoras para afirmar o profissionalismo nesta ocupação.

e despir-se; manter a temperatura corporal adequada; manter corpo e pele limpos e protegidos; evitar os riscos do ambiente e evitar lesar outros; comunicar-se com os demais, expressando emoções, necessidades, temores e opiniões; praticar a religião segundo a fé de cada um; fazer atividades de modo a sentir-se realizado; jogar ou participar em diversas formas de recreação; aprender, descobrir ou satisfazer a curiosidade¹⁰⁰. Tanto nestas necessidades que orientam o trabalho da creche como no relato das auxiliares de puericultura, a preocupação com o desenvolvimento das crianças, o descobrimento dos corpos, a interação e a autonomia das crianças, se conjugam com o conteúdo do cuidado (*soin*).

Na organização do trabalho na creche estudada, há uma separação bem definida entre as atividades das educadoras de crianças pequenas e das auxiliares de puericultura. As auxiliares de puericultura são as responsáveis diretas pelas crianças e a principal relação com outras funcionárias da equipe se dá entre as profissionais de cada seção – ou seja, das auxiliares de puericultura entre elas mesmas. Apesar de se chamarem *auxiliares*¹⁰¹ são as principais responsáveis e tem autonomia na organização do trabalho nas creches. Ou seja, nas creches não atuam em função de outra profissional, como acontece no trabalho em meio hospitalar.

As educadoras, por sua vez, atuam acompanhando o conjunto das seções, buscando ter uma visão geral do que acontece, ajustando e apoiando o desenvolvimento dos projetos pedagógicos da creche. Segundo a diretora:

elas têm em mente o projeto educativo, ajudam a compreender as interações a perceber os espaços, facilitam os intercâmbios. Porque é um trabalho muito rotineiro, então ela vai ter isso na cabeça, e ela vai ter esse distanciamento. E vai apoiar as auxiliares, que são muito criativas. A educadora tem que ser ao mesmo tempo diplomática, apoiadora e avaliativa, facilitando também a interação entre as outras funcionárias. (Anna – puericultora, diretora da creche)

Uma vez por semana, há uma reunião na qual participam uma profissional de cada seção, a equipe técnica e com as educadoras. E três vezes por ano são realizadas jornadas pedagógicas, quando a creche interrompe o funcionamento. Uma das formas de organização do trabalho na relação entre essas profissionais no cotidiano da creche é por

100 Disponível em <https://www.infirmiers.com/etudiants-en-ifsu/cours/cours-soins-infirmiers-virginia-henderson.html> (acesso em 2 de dezembro de 2018).

101 A nomenclatura é decorrente da origem da criação dessa profissão, em 1947, concomitante a criação da profissão de puericultora. Assim, as auxiliares de puericultura trabalhavam para auxiliar as puericultoras, que por sua vez, na origem da profissão, auxiliariam os médicos.

meio de um quadro, que as auxiliares de puericultura podem preencher com as atividades que planejam realizar a cada semana. A diretora relata que esse processo de planejamento e a possibilidade de uma reflexão conjunta com as auxiliares de puericultura é importante porque

não é só a educadora que sabe refletir sobre as atividades, a pedagogia e os materiais. As auxiliares também sabem e são elas que estão no dia a dia com as crianças, que as conhecem, e sabem o que funciona e o que não funciona.
(Anna – puericultora, diretora da creche)

Há um reconhecimento, reforçado tanto pelas educadoras de criança pequena como pela diretora, da competência das auxiliares de puericultura em seu trabalho com as crianças. As educadoras não estão o tempo todo com as crianças, mas frequentam as seções em diversos momentos para observar as crianças e facilitar os projetos desenvolvidos pela equipe. Elas relatam que a frequência às seções não é diária, e muitas vezes acontece com intervalos que podem ser quinzenais, ou maiores ou menores, de acordo com o andamento dos projetos. Elas fazem o enlace das auxiliares de puericultura com a direção e observam o trabalho com as crianças na perspectiva do desenvolvimento integral. As educadoras também podem ajudar nas seções quando falta uma profissional. Elas relatam que também fazem o cuidado (*soin*) quando é preciso.

quando estou na seção, se minhas colegas auxiliares estão ocupadas, e uma criança precisa da troca de fralda ou de roupa, eu vou fazer também. Eu vou perguntar pra ela primeiro ‘está na hora de se trocar?’ ‘tem alguma forma para colocar ele para dormir?’ Isso são elas que sabem porque estão durante todo o dia em função deles, que os veem, que os conhecem melhor que eu.
(Françoise – educadora de criança pequena)

Na organização do trabalho nessa creche francesa há uma diferenciação entre os objetivos da atuação de cada profissional. Assim, entre as auxiliares de puericultura a ênfase é no cuidado (*soin*), e entre as educadoras de criança pequena no estímulo (*éveil*). Isso não significa, no entanto, que as preocupações com o estímulo e o desenvolvimento das crianças fiquem de fora do discurso das auxiliares de puericultura, inclusive porque são elas que desenvolvem as atividades cotidianas com as crianças.

Não é só o cuidado (soin). A criança está aqui todo o dia, passa a maior parte do tempo com a gente, às vezes ele vê mais a gente que os próprios pais. Então é verdade que a gente tem um papel educativo, a gente não está só no cuidado (soin), não está só dando comida ou trocando a fralda, a gente não faz só isso. Então a gente acompanha desde bebês, então são 3 anos até irem para a escola. A gente acompanha as crianças nas atividades da vida, no cotidiano. A gente os ajuda a evoluir (Aisha – Auxiliar de puericultura)

A reflexão entre a relação do cuidado com a dimensão do desenvolvimento, ou educativa, apareceu na fala da educadora de criança pequena em formação.

Cuidar (prendre soin) da criança já é criar uma relação com a criança, que é uma relação de confiança que se cria, e essa relação de confiança é essencial para educar a criança – por mais que eu não goste dessa palavra. A gente usa essa palavra, a profissão é educadora de criança pequena, vem de educar... mas para mim, a gente ajuda a criança a se desenvolver, a descobrir as coisas.
(Fabrine – educadora de criança pequena, estagiária)

A forma como as entrevistadas relataram suas tarefas e apresentaram suas visões sobre o cuidado realizado na creche, bem como a relação entre as profissionais ilumina a relação entre cuidar e educar de uma forma diferente da que historicamente se verifica no debate brasileiro. Poderíamos inferir que, em que pese a separação entre a ênfase do trabalho de cada profissional, não há necessariamente uma desvalorização do cuidado face a uma sobrevalorização do educar. Mas aí se encontra justamente um ponto crucial para a reflexão sobre o cuidado de crianças, particularmente em creche, nos dois países. Cartier e Lechien (2012) vão direto a esse ponto ao problematizar uma dissociação entre a dimensão relacional e a dimensão material do trabalho em creche constatada na retórica profissional, em falas públicas e mesmo nos relatos sobre seu cotidiano de trabalho. Os sinais dessa constatação são o reforço recente dos termos desenvolvimento (*éveil*) e acolhimento (*accueil*), e nas formas de se referir positivamente a atitudes e requisitos para o exercício da profissão, como a paciência, que seria uma forma de ocultar e dissimular a dimensão material e penosa do trabalho. O que as autoras apontam como as dimensões materiais do trabalho em creche apareceram no relato do cotidiano de trabalho em nossa pesquisa, especialmente no que se refere ao ritmo de trabalho que precisa ser garantido ao mesmo tempo que o ritmo das crianças deve ser respeitado, o impacto físico do trabalho, principalmente a dor nas costas pelo movimentos contínuos junto as crianças, ou com as crianças, a organização do espaço e a atenção permanente. Para Cartier e Lechien (2012), a sobrevalorização da dimensão relacional do trabalho em creche, dissimulando seus aspectos materiais, estaria ligado com o fato de ser um trabalho com baixo reconhecimento de sua qualificação e realizado majoritariamente por mulheres.

No que se refere às características e competências do trabalho nas creches, as trabalhadoras entrevistadas ressaltam que o trabalho é com as crianças, mas é também para os pais e mães. Nas entrevistas, apareceu a visão de que o trabalho nas creches é com as

crianças, mas também com os pais, com uma preocupação com a “parentalidade”, o que também aparece nos estudos sobre as estratégias de legitimação das assistentes maternas (VOZARI, 2014). Essa preocupação esteve presente na fala das auxiliares de puericultura sobre o momento da adaptação, que é individualizado e dura vários dias, feito conjuntamente com as mães, os pais e as crianças. Há, ainda, um psicólogo disponível uma vez por mês para os pais, assim como propostas de ações de diálogo e construção de relações com os pais. Foi frequente a afirmação da importância de não julgar as famílias e de respeitar suas decisões sobre o cuidado das crianças. Mas a forma como as trabalhadoras abordaram essa relação com os pais demonstrou que é uma questão delicada, frente a qual demonstraram desenvolver habilidades de controle das emoções, e algumas vezes as auxiliares de puericultura relataram passar esse diálogo para a direção ou para as educadoras. Todos os dias pela manhã, quando as crianças chegam na creche, há idealmente um momento de conversa direta com os pais, para repasse das informações sobre alimentação e remédios, além do compartilhamento de anedotas sobre as crianças. Os aspectos positivos do dia da criança na creche tendem a aparecer mais do que as dificuldades de comportamento ou choro constante (CARTIER; LECHIEN, 2012). Nessa creche, no horário da saída, algumas poucas crianças são buscadas na creche por *nounous*, segundo relatou a diretora. O momento de contato direto com os pais também é um diferencial quando olhamos para as creches em São Paulo, onde a comunicação diária com os pais se dá sobretudo por escrito, por meio das agendas.

O movimento de valorização e reconhecimento do papel das emoções e da dimensão relacional no trabalho em creche, segundo Ulmann (2015), tem se transformado a partir da prática das profissionais, cujos saberes aprendidos também pela prática demonstram, pelo trabalho realmente realizado uma superação do que aparece como prescrição. Ou seja, os afetos e os vínculos aparecem na prática profissional, apesar da prescrição de distanciamento (gestual e emocional) das profissionais com as crianças como necessário para o profissionalismo do trabalho.

E o vínculo é importante porque para que a criança aprenda, ela precisa se sentir em segurança para poder jogar com autonomia e aprender por meio do jogo. (Fabrine – Educadora de criança pequena, estagiária)

Então é verdade que a gente se vincula. A gente é obrigado a se vincular, porque a gente está com eles todo o tempo, todos os dias. Mas é importante também preservar uma distância, porque nós não somos os seus pais. Mesmo se eles sentem falta de se apegar. São crianças que a gente vê o tempo todo,

eles são tão pequeninhos, fofos, e para alguns a gente vai ver dar os primeiros passos, que eles engatinham, andam, é um momento importante para uma criança e para nós também. A gente tem prazer de vê-los evoluir. (Aisha - Auxiliar de puericultura)

As trabalhadoras entrevistadas valorizam seu trabalho, assim como manifestaram carinho e afeto com as crianças. Elas relatam se sentir felizes (*épanouies*) em seu trabalho, manifestaram gostar de crianças pequenas e de ver o desenvolvimento diário de cada uma delas. A ênfase nos aspectos e sentimentos positivos do trabalho pode ocultar os sofrimentos, tensões e sobrecargas do cotidiano do trabalho em creche (ULMANN, 2013). Na creche estudada, as auxiliares de puericultura mencionaram sobremaneira a questão das licenças que as colegas tiram. Essa foi uma fala comum também entre as outras profissionais, indicando que com frequência há sobrecarga no trabalho em virtude das licenças. Tratam-se, sobretudo, de licenças relacionadas a condições de saúde. Existe inclusive um “*pôle de remplacement*”, com auxiliares de puericultura disponíveis para substituir, por até três semanas, as profissionais em diferentes creches do bairro, por motivo de licenças.

Isso faz também com que, por diferentes motivos, as profissionais assumam tarefas que são por definição de outras colegas por motivos de faltas, seja agente técnica ou educadora que assume o trabalho direto com as crianças. E, ainda, uma auxiliar de puericultura relatou atuar em tarefas que normalmente são de responsabilidade das agentes técnicas, quando é necessário.

a gente compartilha o mesmo sentido, quer seja educadora, auxiliar, ou atep, nós estamos todas aqui pelas crianças, é a prioridade. Então já aconteceu com o pessoal técnico, se falta alguém, ela está sozinha, precisa cuidar (s’occuper) dos lençóis, da comida, se a gente está em maior número, já aconteceu comigo de não ter ninguém pra fazer a comida, e eu fiz a comida. Eu acho que nós somos uma equipe, e em uma equipe é preciso ajudar as outras, estar à escuta das outras. (Analie – Auxiliar de puericultura)

As profissionais que exercem diferentes funções na creche mencionaram o conjunto das tarefas realizadas pelas colegas de outras funções ao descrever o funcionamento da creche. A rotina de trabalho das agentes técnicas está organizada para garantir que o conjunto da rotina funcione, como por exemplo.

A gente limpa as cadeiras depois da refeição, coloca as coisas na geladeira, mantém a geladeira e a cozinha limpa. Sempre que precisa a gente limpa o espaço onde são feitas as trocas. Limpamos os pequenos jogos. Passamos

pano. Cuidamos da entrega das compras, dos estoques. Sem a gente, a creche não funcionaria, porque a gente faz tudo que precisa para elas estarem com as crianças. (Alice – agente técnica da primeira infância)

Assim, uma parte das tarefas necessárias para viabilizar as rotinas de cuidado (*soin e éveil*) é mencionada e reconhecida pelo conjunto das trabalhadoras da creche. Nota-se que essas atividades são as desempenhadas por uma figura profissional específica e com uma formação na área da primeira infância. Esse reconhecimento pelo conjunto das trabalhadoras convive com certa invisibilidade, uma vez que, como mencionado, as fotos das Agentes Técnicas da Primeira Infância não figuram no cartaz onde são apresentadas as funcionárias da creche. Tal elemento nos leva a refletir sobre a invisibilidade de outra parte das tarefas necessárias para as rotinas do cuidado, a limpeza do espaço, que não foi mencionada pelas entrevistadas nem como tarefa (uma pré-condição para o cuidado), nem em referência às trabalhadoras que a realizam.

Nesta creche, as auxiliares de puericultura são as responsáveis pelas crianças nas seções, que são divididas pela idade e tamanho das crianças. As crianças são divididas entre muito pequenos, médios e grandes (*Tout petits/ moyens/ grands*). O número de crianças na relação com as profissionais é estabelecido, mas não são formadas turmas, ou seja, as quatro auxiliares de puericultura são responsáveis pelo conjunto dos 18 bebês que estão na seção. A proporção regulamentada na França é de uma profissional para cada cinco crianças que não andam, e de uma profissional para cada oito crianças que andam.

Tabela 14: Comparação entre a relação crianças / adultos, por idade das crianças, nas turmas de creche no Brasil e na França

	Brasil	França	
Critério para agrupamento	Relação adulto / criança		Critério para agrupamento
Até 1 anos e um mês	7	5	Crianças que não andam
1 ano e 1 mês até 1 ano e 10 meses	9		
1 ano e 10 meses a 2 anos e 10 meses	12	8	Crianças que andam (até 3 anos)
2 anos e 10 meses a 3 anos e 10 meses.	25		

A Tabela 14 aponta uma grande diferença entre Brasil e França com relação a quantidade de crianças por profissional¹⁰². E essa foi a questão que mais apareceu na fala das auxiliares de puericultura sobre as dificuldades do cotidiano de trabalho. Em 2010, houve uma tentativa de ampliar a relação entre adulto/criança nas creches francesas, o que motivou uma resistência das trabalhadoras de creche, que afirmavam ser impossível manter a qualidade do cuidado e a atenção individualizada com o aumento desta proporção (CARTIER; LECHIEN, 2012). Na fala de todas as entrevistadas aparecem as preocupações com as rotinas de cuidado (*soin*) e estímulo/desenvolvimento (*éveil*), assim como é possível depreender de suas falas o desafio de lidar com o tempo de cada criança que precisa ser respeitado, a quantidade de crianças e as rotinas de um espaço coletivo, com horários estabelecidos.

Essa é uma dimensão do trabalho em creche que tende a ser intensificado, em virtude da otimização das vagas relatada em seção anterior, com a rotatividade das crianças e o fato de que mais de uma criança poderá ocupar ao longo do dia, a vaga que atualmente é ocupada por apenas uma criança. No momento da pesquisa, a creche estudada se configurava como creche coletiva cujas vagas eram em horário integral, mas a diretora anunciou que já estavam na transição para o multi-acolhimento a partir do semestre seguinte. Segundo ela, isso intensifica o seu trabalho na gestão, mas a principal preocupação e o limite que ela havia colocado para a capacidade de atendimento era o número de colchões disponíveis para o momento de sono das crianças, pois avalia que por motivos de prevenção a saúde, seria ruim que mais de uma criança utilizasse o mesmo colchão. Do ponto de vista do trabalho das auxiliares de puericultura, há uma intensificação que incide no esforço físico e nas demandas subjetivas do trabalho.

102 Em 2018 passou a ser obrigatório, na França, que as crianças a partir de 3 anos frequentem as escolas maternas, um ano mais cedo do que a determinação brasileira. Nas escolas maternas, a quantidade de crianças é superior, e se assemelha ao minigrupo 2, das creches brasileiras. Assim, em média nas escolas maternas as salas têm 25 crianças, sendo que algumas chegam a ter 30. Na maioria das escolas maternas, além das educadoras – que são as responsáveis diretas pelas crianças – há a presença das Atsem, geralmente uma para cada sala, apesar de que não estão necessariamente o tempo todo, o que faz a média de crianças por adulto (considerando Educadora e Atsem) baixar para 15, segundo a média calculada pela OCDE, disponível em: <http://www.observationsociete.fr/education/primaire-et-maternelle-des-classes-tres-chargees.html> (Acesso em 2 de dezembro de 2018)

6.5. Elementos comparativos

Nesta seção ressaltamos os principais elementos comparativos entre as formas de organização do cuidado de crianças pequenas na França e no Brasil, tendo como referência a revisão de literatura especializada e a pesquisa realizada em uma creche em Paris, apresentadas nas seções anteriores. Em que pese a referência do modelo francês de creches para a conformação da experiência brasileira (NASCIMENTO, 2012), a pesquisa evidenciou que as trajetórias das formas como o cuidado de crianças pequenas se organiza nos dois países são marcadamente distintas, assim como é distinta a estrutura do mercado de trabalho, a formação cultural e a participação do Estado na oferta e regulação de serviços públicos.

Uma convergência que é notável, e vale ressaltar desde logo, é a divisão sexual do trabalho e a imbricação das relações sociais de gênero, raça e classe que configuram a organização social e política do cuidado de crianças pequenas nos dois países. As mulheres são a esmagadora maioria entre as pessoas que realizam o trabalho remunerado de cuidado de crianças pequenas, e as profissões da primeira infância na França são relativamente pouco valorizadas e salários relativamente baixos (LE PAPE et al., 2017). E no conjunto dessas profissões, as mulheres de origem popular e as imigrantes estão nos empregos com menor reconhecimento e valorização.

A pluralidade de formas de se garantir o cuidado de crianças pequenas se organiza com uma diferença fundamental. Do ponto de vista da oferta de cuidado, pública e regulamentada pelo Estado, na França existe uma diversidade de modos de acolhimentos e de formas pelas quais o Estado oferece subsídios às famílias, enquanto no Brasil há uma homogeneidade nos tipos de estabelecimentos. Isto é, no Brasil encontramos a regulamentação das creches, que não cobrem nem a metade da demanda, e os demais arranjos são marcados pela total informalidade e precariedade, na França a regulamentação abarca diferentes formas de cuidado entre os modos de acolhimento individual e coletivo. É necessário assinalar, no entanto, que este modelo regulado não alcança todas as trabalhadoras que cuidam de crianças, especialmente as que trabalham nos domicílios (*nounous* e assistentes maternas não registradas).

O fato de que os modos de acolhimento individual e coletivo sejam regulados, controlados e financiados pelo Estado não se traduz necessariamente em reconhecimento profissional, valorização social ou garantia de direitos e condições iguais de trabalho com o conjunto de

trabalhadores. As jornadas de trabalho das *assistantes maternelles* são mais extensas, sendo que 1 em cada 4 trabalham mais que 49 horas diárias (UNTERREINER, 2017), assim como o movimento de expansão dessa figura profissional se dá no contexto de precarização do emprego na França (PERNIGOTTI, 2018).

Um contraste entre Paris e São Paulo é a organização da cidade, que faz com esta última tenha sido definida como uma cidade hostil para os bebês (ROSEMBERG, 2015b). Em Paris, a organização da cidade, os espaços públicos de parques e praças com infraestrutura para as crianças¹⁰³, fazem com que as crianças sejam mais visíveis, e também confere mais visibilidade aos diferentes sujeitos que cuidam. Esses são lugares de encontro, convivência e circulação entre as diferentes crianças e as diferentes pessoas responsáveis pelo cuidado, mesmo que essa convivência seja marcada por distanciamentos – como a distribuição espacial das pessoas que cuidam no parque de acordo com a origem (IBOS, 2012). A visibilidade identificada em Paris, porém, não significa necessariamente reconhecimento, direitos ou valorização. Nos dois países, são as trabalhadoras que cuidam de crianças pequenas nos domicílios das famílias (*nounous* e *babás*) que se encontram em situação de mais precariedade. Na realidade dessas trabalhadoras, se entrecruzam outros determinantes da precariedade, inclusive situações migratórias irregulares (IBOS, 2012), e situações cotidianas de racismo no trabalho (IBOS, 2018).

Como foi apresentado nas seções anteriores, há uma diversidade de profissionais da primeira infância que atuam nos diferentes espaços de acolhimento coletivo. Apesar das trajetórias distintas da política de cuidado de crianças pequenas, nos dois países há o elemento comum relativo à mudança de concepção sobre as creches e o sentido para o desenvolvimento integral das crianças, que tem sido mais valorizado. A influência dos marcos normativos da primeira infância se verifica nos dois países, centralizando a preocupação da política nas crianças. O lugar que essa política em cada país tem implicações na organização do cuidado: no Brasil as creches integram a política de educação, enquanto na França as políticas de acolhimento de crianças pequenas são atribuição do *Ministère des Solidarités e de la Santé*. As creches, particularmente, são

103 Mas também é preciso ressaltar que há diferença entre os bairros. A creche estudada tem um parque dentro do prédio, e um parque público em frente. Em São Paulo, essa é uma diferença grande, especialmente na periferia onde foram realizadas entrevistas, cuja ausência de espaços públicos é notável.

regidas pelo código de saúde. No entanto, as escolas maternas – atualmente obrigatórias a partir dos 3 anos – são atribuição da política educacional.

Essa diferenciação institucional também marca uma diferença nas profissões da primeira infância. Há profissionais cuja formação é orientada pelas concepções pedagógicas e psicológicas, como as educadoras de crianças pequenas, cujo diploma é outorgado pela área do trabalho social, e outras cuja formação é orientada e a certificação outorgada pela área da saúde, como auxiliares de puericultura. A disputa por reconhecimento e valorização das profissionais tem marcado mudanças institucionais, como por exemplo o reconhecimento da formação das educadoras como Bac+3. Por outro lado, as agentes técnicas batalham pelo reconhecimento e valorização da profissão. Uma evidência dessa falta de reconhecimento e identidade profissional é justamente o fato de que se trata de uma formação que não constitui um nome próprio para a profissão (ULMANN, 2015): se trabalham na escola maternal são Atsem, se atuam em creche são Atepe. A mudança recente na certificação, que de CAP-PE (*Certificat d’Aptitude Professionel – Petite Enfance*) passou a ser denominado CAP-AEPE (*Accompagnant Educatif Petite Enfance*), pode implicar em mudanças na identidade dessas profissionais.

A formação profissional em termos de duração, conteúdo e título é diferenciada no campo da primeira infância na França. Guardadas as diferenças entre as diferentes áreas e carreiras da primeira infância, há um elemento comum na formação de todas as profissionais na França, com exceção das *assistantes maternelles*, que é a ênfase para o estágio, e a obrigatoriedade de que seja realizado em diferentes tipos de estabelecimentos de acolhimento a crianças pequenas. Os estágios são muito valorizados pelas trabalhadoras entrevistadas, que indicam ter aprendido no período de estágios as formas de trabalhar com as crianças, ou seja, o aprendizado pela prática, identificando que apenas as aulas dos cursos são muito teóricas. A distância entre a teoria e a prática é uma percepção convergente a encontrada entre as professoras de CEI em São Paulo. Considerando o conteúdo da formação na França, entre três das profissões são dirigidas a primeira infância (auxiliar de puericultura, agente técnica, educadora de criança pequena) e uma delas (puericultora) tem três anos de formação geral em enfermagem e um ano de especialização em primeira infância. No Brasil, como vimos no capítulo anterior, a formação exigida para atuação em creche é na área da pedagogia, ensino superior. A graduação em pedagogia é comum para a formação de professores(as) da educação básica, e recentemente tem sido

incorporado às grades curriculares disciplinas com o foco na infância. Estas são, sobretudo, focadas em aspectos como psicológicos e pedagógicos, e não há conteúdos, por exemplo, relacionados às rotinas do da creche, para além do brincar. Nos processos formativos das auxiliares de puericultura e agentes técnicos, na França, são ensinadas as rotinas de cuidado (*soin*), com ênfase nos gestos e posturas a serem seguidos nas rotinas de troca, de alimentação, de interação com as crianças (ULMANN; RODRIGUEZ; GUYON, 2015).

Há uma diferença significativa na idade que as crianças começam a frequentar as creches. Ou seja, externalização do cuidado de crianças pequenas é mais institucionalizada e tem início mais cedo na França do que no Brasil. Na França, as creches em geral recebem as crianças a partir de dois meses e meio, até os três anos. Apesar de que, no Brasil a normativa indica o período de zero a três anos como idade de creche, na realidade muitas das creches recebem as crianças a partir de um ano, período muito superior ao tempo da licença maternidade e paternidade.

Assim, enquanto no Brasil as creches se diferenciam entre públicas e privadas, e no aspecto da jornada, que pode ser parcial ou integral (sendo que em São Paulo predomina o atendimento integral na oferta pública), na França as estruturas de acolhimento coletivo tem se transformado no sentido do multi-acolhimento.

Para a organização do atendimento em creches, se assume que há diferentes demandas temporais, de acordo com o trabalho dos pais, e há arranjos diferenciados para isso. No contexto de crescimento dos estabelecimentos multi-acolhimento, as creches coletivas estão começando a passar por um processo de ajuste e diversificação da oferta a partir de horários específicos, ajustados na relação com os horários dos pais, como é o caso da creche pesquisada. Essa mudança tem como consequências a intensificação do trabalho das profissionais que atuam diretamente com as crianças. Se, por um lado, há uma diferença entre a quantidade de crianças com as quais as profissionais têm responsabilidade *simultaneamente*, superior no Brasil; por outro a otimização das vagas nas estruturas de multi-acolhimento, com rotatividade das crianças para cobrir todas as faixas horárias e os custos dos estabelecimentos, aponta uma tendência de intensificação do trabalho e mudanças em sua organização. Para uma rotina que, como vimos, é baseada nos horários definidos e na necessidade de harmonizar e ajustar os ritmos de cada criança com os horários de um estabelecimento coletivo, isso amplia a exigência do trabalho. Para

ilustrar, podemos pensar em como se garante a rotina diária se algumas crianças estão no horário do sono quando chegam outras crianças com outro ritmo e horários. Da mesma forma que são mais crianças, ainda que não simultaneamente, para se conhecer e estabelecer vínculos. Portanto, a tendência de intensificação do ritmo de trabalho nas creches francesas pode ser vista como uma convergência com a realidade das creches no Brasil.

Os critérios de seleção das creches para a ocupação de vagas tem seguido cada vez mais uma perspectiva mais “contábil” e o mecanismo de financiamento de base horária (PSU) tem privilegiado a classe média e alta nessa seleção (MARCHAND MONTANARO, 2013). Além disso, o aumento das crianças por estabelecimento tem significado um aumento das exigências profissionais, particularmente as competências de gestão das educadoras e puericultoras. As habilidades e competências de gestão também são verificadas como exigência para as *assistantes maternelles*, para as quais organização dos horários de atendimento também implica um trabalho de gestão, e muitas vezes um tempo de trabalho mais elástico, sem que isso signifique maior remuneração (UNTERREINER, 2017).

No Brasil, não existe a figura de assistentes maternas regulamentadas pelo Estado como parte da oferta de cuidado de crianças pequenas. Ainda que em todo o período após a constituição federal de 1988 tenha havido tentativas de regulamentação de creches domiciliares, não encontramos nestes debates pontos de convergência com a realidade francesa. Se olharmos para o trabalho das *assistantes maternelles* à luz do trabalho das mulheres que em suas casas cuidam de crianças, entrevistadas em nossa pesquisa, apenas o aspecto da jornada extensa de trabalho pode ser considerado uma convergência, já que os demais aspectos como – formalização, estrutura das casas, quantidade de crianças; assinalam que trata-se de modelos muito diferentes. Na França trata-se, portanto, de um modo de acolhimento formal, organizado pelo Estado e cujas profissionais têm uma formação e um processo de renovação de certificação a cada cinco anos. E, no caso brasileiro, as mulheres que cuidam de crianças em suas casas se encontram em situação de informalidade total, que, nos debates sobre cuidado de crianças tende a se transformar em invisibilidade.

Com relação aos aspectos comuns e elementos convergentes, destaca-se que a demanda por cuidado extra-domiciliar é maior que a oferta. Nos dois países, há uma distância entre

o tipo de cuidado desejado e o que efetivamente é conseguido. Nessa distância, os setores de maior rendimento aproximam-se mais à forma de cuidado desejada. Podemos verificar como um aspecto comum o recurso a diferentes formas de cuidado extra-familiar para o cuidado das crianças, com a diferença que na França essa seja uma realidade concentrada em famílias com rendimentos elevados que podem contratar, por exemplo, uma *nounou* para cuidar das crianças após o horário da creche ou da escola.

A ampliação da participação privada na oferta pública de cuidado de crianças pequenas pode ser analisada como uma tendência comum aos dois países, que na França se expressa na abertura para a participação de empresas privadas na gestão de creches, e no Brasil, particularmente em São Paulo, na ampliação dos convênios com entidades privadas para a oferta de vagas públicas. Em ambos os casos, a ampliação da participação privada é seguida por uma intensificação do trabalho das profissionais.

Além dos diferentes contornos das formas pelas quais o cuidado de crianças pequenas se organiza na França, na relação entre Estado, trabalho profissional, modos de acolhimento, financiamento e subsídios as famílias, e via famílias para os estabelecimentos, entre outros, nos interessa ressaltar aqui duas questões.

A primeira dela é referente a composição do cuidado de crianças pequenas. A partir de pesquisa etnográfica, Cartier e Lechien (2012) indicam haver uma dissociação entre as dimensões materiais e relacionais do trabalho em creches francesas. Para essas autoras, têm havido uma sobrevalorização da dimensão relacional, ligada aos processos de desenvolvimento das crianças, que tende a ocultar a dimensão material, relacionadas ao cuidado (*soin*), mesmo que as duas dimensões componham de forma indissociável o trabalho em creche. Quando realizado em creches, no Brasil, a relação entre cuidar e educar aparece em primeiro plano nos debates, normativas, e prática profissional das professoras que atuam diretamente com as crianças. Nas creches na França, essa relação aparece no discurso das trabalhadoras, mas há uma separação e hierarquia entre as profissionais que executam cada tipo de tarefas. As profissionais com mais formação estão na supervisão e com a responsabilidade de zelar para que a dimensão do desenvolvimento integral das crianças não seja perdida na rotina de trabalho.

Esse é um aspecto fundamental de nossa análise na perspectiva do cuidado, que relaciona quem faz cada tipo de tarefa com a valorização tanto do que faz, quanto de quem faz. A

relação entre os diferentes atores que cuidam de crianças pequenas tem provocado mudanças nas concepções e exigências do cuidar.

A segunda questão se refere aos diálogos entre os estudos do cuidado e a produção em torno do trabalho com crianças pequenas. Assim como no caso da educação infantil no Brasil, encontramos na França um volume significativo de produção de pesquisas e análises sobre o trabalho de cuidado de crianças pequenas nos modos de acolhimento formal. Embora apenas alguns deles nomeiem explicitamente as teorias do cuidado, efetivamente as problematizações em termos dos significados e práticas do trabalho dessas profissionais, as análises sobre o trabalho emocional, sobre os processos de diferenciação entre o cuidado realizado nas creches e pelas famílias nos domicílios, ocupam espaço significativo nos debates, ao lado de questões também cruciais como as relações sociais de gênero, classe e raça nas dinâmicas de qualificação profissional e nas estratégias de legitimação das trabalhadoras.

No entanto, tanto na França como no Brasil, pela entrada dos estudos do cuidado nota-se pouco diálogo com esse campo de estudos do trabalho com crianças pequenas. A exceção é no debate sobre as trabalhadoras domésticas no Brasil, e as *nounous* na França, que são frequentemente mencionadas por representar uma evidência dos fenômenos das migrações internacionais, fundamental para compreender, especialmente nos países do norte, a imbricação das relações de gênero, raça e classe e as cadeias globais de cuidado.

CAPÍTULO 7. EXTERNALIZAÇÃO DO CUIDADO: MUDANÇAS E PERMANÊNCIAS

Um dos aspectos que converte o cuidado em um tema instigante para a pesquisa é seu caráter transversal, por transcender fronteiras do público e do privado, do material e imaterial, da casa, dos mercados, do Estado (GLUCKSMANN, 2012; PÉREZ OROZCO, 2012). Como discutido nos capítulos anteriores, o trabalho de cuidar de crianças se realiza *entre* essas esferas e formas, e *em* cada uma delas.

Neste capítulo partimos do âmbito doméstico e o transcendemos, para analisar o conjunto do cuidado de crianças pequenas e identificar deslocamentos na organização deste trabalho. Buscamos apreender como se dão os processos de externalização e delegação do cuidado, ou seja, quais são os determinantes da definição de externalizar o cuidado para creches e arranjos de cuidado que mobilizam outros integrantes da família, cuidadoras e babás. Pretendemos iluminar o *entre*, os pontos de conexão entre os diferentes sujeitos responsabilizados pelo cuidado, as implicações da externalização para as práticas de cuidar de crianças pequenas e as relações entre os sujeitos que cuidam. Nesse sentido, indagamos: De que forma as relações entre os diferentes sujeitos que cuidam das crianças influenciam as visões e práticas de cuidado uns dos outros? Quais são as diferenças, e o que há em comum? Quais são as tensões, quais são as trocas? Analisamos, por fim, os reajustes operados em torno do trabalho que sustenta o viver, localizados em um contexto determinado, o que permitirá discutir como os reajustes vão sendo reconfigurados a partir de exigências, práticas e formas de organização do trabalho.

7.1. Os processos de externalização

Os processos de externalização do cuidado se intensificam com a consolidação da presença das mulheres no trabalho profissional. De acordo com Sorj (2013), para muitas mulheres o trabalho remunerado conforma “um espaço de experiência social e um horizonte de expectativas importantes, mesmo quando as demandas de cuidado são muito exigentes”. A externalização do cuidado configura uma das mudanças verificadas na organização do trabalho doméstico e de cuidado em diferentes países, mas convive com a

permanência da distância entre os grupos sociais sexuados (HIRATA; KERGOAT, 2007). A externalização pode ser analisada de diferentes perspectivas. Hegemônica no vocabulário das organizações internacionais, a perspectiva da conciliação entre o trabalho profissional e doméstico, na qual são as mulheres as que “conciliam”, perde a dimensão do conflito em torno da divisão sexual do trabalho e reforça a visão da complementariedade entre homens e mulheres (HIRATA; KERGOAT, 2007). O olhar sobre os processos de externalização marcando simultaneamente a persistência da responsabilização das mulheres pelo trabalho doméstico e de cuidado e a bipolarização do emprego feminino ilumina a modalidade da delegação (BRUSCHINI; LOMBARDI, 2000; HIRATA; KERGOAT, 2007), que se viabiliza no Brasil justamente pelo entrecruzamento das relações sociais de gênero, classe e raça.

A persistente responsabilização das mulheres pelo cuidado, os trânsitos entre os espaços do trabalho profissional e o trabalho doméstico e de cuidado “lhes exige interiorizar tensões, tomar decisões e fazer escolhas às quais os homens não estão obrigados” (CARRASCO, 2003, p. 27). Quem delega, como apontam Hirata e Kergoat (2007), segue responsável pela gestão do conjunto do trabalho.

Em nossa realidade, como vimos nos capítulos anteriores, a externalização do cuidado de crianças é estruturada por desigualdades sociais. O acesso à creche não elimina a necessidade de outros arranjos, como as cuidadoras de crianças na vizinhança, as babás e o apoio de redes familiares. Mesmo quando as crianças frequentam creches e pré-escolas, estão colocados desafios relacionados com a jornada, fazendo com que outras mulheres sejam mobilizadas nos arranjos de cuidado. Na cidade de São Paulo, a jornada integral é uma realidade nas creches públicas, sejam elas diretas, indiretas ou conveniadas. Mas em uma cidade do tamanho de São Paulo, cujos postos de trabalho estão distribuídos de forma territorialmente desigual, uma grande parte das mulheres permanece por um longo período de tempo fora de casa, devido às longas jornadas de trabalho e ao tempo gasto com o deslocamento, e os horários de funcionamento das creches não coincidem sempre com o período em que as mães e pais estão ausentes de casa. Além da renda, a região em que residem e a situação em que se encontram no mercado de trabalho influenciam nas possibilidades e decisões de externalização.

Na pesquisa de campo, encontramos diferentes arranjos e estratégias para garantir o cuidado das crianças quando as famílias se deparam com a incompatibilidade entre sua jornada de trabalho, o deslocamento e o horário das creches. Recorrem às avós das crianças, às tias ou irmãs mais velhas, assim como às cuidadoras na vizinhança. Temos, assim, uma pluralidade de atores que garantem as condições de possibilidade da vida de crianças pequenas. Ainda assim, as estratégias de vida, sua organização, gestão e cuidado seguem se sustentando a partir dos lares (CARRASCO, 2003).

Partindo dessas considerações, analisamos a seguir as condições e motivações para a conformação das estratégias de cuidado de crianças pequenas marcadas pela externalização. Iluminamos, em primeiro lugar, os elementos que marcam a definição das famílias pelo cuidado externalizado, influenciadas pelas condições materiais de vida e por concepções de cuidado. Em seguida olhamos como a busca por creches se materializa na frequência das crianças a uma creche determinada e como são configuradas as combinações entre creches e outros sujeitos que cuidam. Por fim, discutimos como as relações entre os diferentes sujeitos que cuidam influenciam as visões e práticas de cuidado.

Definição pela creche

As experiências dos sujeitos entrevistados em nossa pesquisa revelam que a decisão pela creche é motivada pelo trabalho remunerado das mães – ou pela possibilidade de encontrar emprego no caso das desempregadas –, pela compreensão de que as crianças precisam de mais estímulos e interação com outras crianças, e pela ausência de possibilidade de que as crianças sejam cuidadas por membros da família. Combinam-se, assim, diferentes motivações permeadas pela concepção de cuidado e necessidades das crianças, e pelas condições de trabalho das mães e das famílias.

Não tem criança da idade dele pra brincar, ele fica muito carente, muito preso em casa, e acaba que faz uma manha e só quer colo, só quer tudo. Aí você vê as contas acumulando, e você fala: não, eu preciso colocar na creche, eu preciso trabalhar, pra ajudar na renda um pouco (Marta – filho de 2 anos matriculado em CEI)

Eu não tenho outra opção, eu não tinha nenhuma dúvida que eu ia colocar ela na creche desde antes de nascer [...] a gente não queria deixar com babá, dentro de casa também, acho que priva muito a criança num espaço de 50m². Isso já tava bem estabelecido. A gente acredita num espaço que a criança

convive com outras crianças deve ser melhor do que conviver sozinho. (Mayara – filha de 1 ano e 5 meses matriculada em creche particular)

A gente ficou com essa dúvida se ele tinha estímulo aqui. Porque a Simone [empregada doméstica] é muito simpática, mas não tinha formação de babá. Não tinha aquela coisa, tem pessoas que têm isso naturalmente de brincar, jogar, cantar, ler livrinhos, ela não tinha muito a oferecer. Cuidava com muito carinho, mas não ia muito além. Claro que a gente compensava isso nas outras horas, mas ficávamos com essa dúvida se não seria hora de levar ele pra uma creche (Maitê – filho de 3 anos matriculado em CEI)

Os relatos acima apontam a preocupação com o desenvolvimento das crianças, tanto pela convivência e socialização com outras crianças, como pela expectativa de estímulo que pode ser proporcionado por profissionais com formação para esse fim. Isso indica o reconhecimento de que a creche não é vista apenas como um lugar em que as crianças passam o tempo, mas um lugar que contribui para o desenvolvimento e a socialização, acompanhando, portanto, a mudança do perfil dessas instituições e a formação de suas profissionais, discutidas no capítulo 4. Os relatos indicam ainda a relação entre os benefícios da creche para as crianças e a necessidade de que as mães trabalhem. A maioria dos sujeitos de nossa pesquisa não indicou opiniões divergentes entre os responsáveis pelas crianças na família sobre a frequência ou não à creche. É importante notar, porém, que as mulheres entrevistadas se expressaram na maioria das vezes na primeira pessoa do singular, enquanto os homens se expressavam no plural. Uma entrevistada indicou conflito entre os responsáveis sobre a frequência da criança em creche, evidenciando o peso do cuidado em seu cotidiano.

A gente bateu um pouquinho de frente um com o outro. Ele falou: não, é melhor tirar porque você tá vendo que o João tá doente. Falei: não, então você fica um dia com ele, só vocês dois sem mim pra fazer leite, sem nada, aí depois você me diz se coloca na creche ou não. Aí ele não falou mais nada. (Marta – filho de 2 anos matriculado em CEI)

A decisão por colocar a criança na creche também aparece como falta de outra opção, que envolve tanto o trabalho dos pais e mães, como a impossibilidade de que outras pessoas da família fiquem com a criança.

Ela [a sogra] cuidou dele até um ano depois eu vi que ela não tinha mais idade para isso né. E aí eu optei por colocar numa creche. (Manuela – filhos de 15 anos e 5 anos, este matriculado em EMEI)

Essa entrevistada morava com o marido e os dois filhos na casa de sua sogra. Seu primeiro filho não frequentou creche, tendo sido cuidado pela sogra até completar 4 anos e entrar na

Escola Municipal de Educação Infantil (EMEI), enquanto ela e o pai da criança estavam trabalhando fora. Quando teve o segundo filho, com um intervalo de 10 anos, avaliou que o melhor seria colocá-lo em creche, motivada pela idade da sogra.

Bom, eu coloquei ela na creche mais porque eu não tinha opção mesmo [...] porque não tinha com quem ela ficar. Porque meus pais moram na Zona Leste e os pais do André já são falecidos. Aí não tinha ninguém próximo aqui, porque a gente sempre procura os parentes pra ficar com nossos filhos, é mais confiável. Aí eu falei, como não tem, vai ter que ser creche mesmo. (Michele – filha de 2 anos matriculada em CEI)

Não, era só porque não tinha opção mesmo de não ter ninguém para ficar com a neném, porque a gente não queria pagar ninguém para cuidar dela, e também porque a gente não conhece muita gente de confiança, e era um meio que a gente sabia que ela iria se alimentar, que vai ser cuidada. A gente pode trabalhar sossegado. (Miguel – filha de 3 anos matriculada em CEI)

É importante destacar que a “falta de opção” está relacionada com ter alguém em quem confiam para ficar com as crianças. A confiança é, de acordo com Soares (2016), fundamental no trabalho de cuidado e envolve relações entre múltiplos atores. No cuidado de crianças pequenas, a relação entre a família de quem é cuidado e quem cuida adquire centralidade. ‘Quem cuida’ aqui é compreendido tanto como uma pessoa quanto no contexto institucional (creche). É interessante notar que, entre as professoras de creche, encontramos a visão sobre a confiança que os pais depositam em seu trabalho, assumindo a responsabilidade para si.

Aqui eu tô cuidando de uma filha de outra pessoa, que confiou na minha responsabilidade, que deixou aos meus cuidados, então o cuidado tem que ser maior, a educação tem que ser maior. (Emília, professora de CEI conveniado)

Essa professora chama para si a responsabilidade do cuidado, ainda que seu trabalho seja parte de um equipamento vinculado à política pública, ou seja, a definição da família não foi motivada pelo cuidado de uma profissional em particular, mas pela instituição creche. A partir da fala de pessoas da família, constata-se que a confiança no cuidado da creche é uma relação construída pela frequência das crianças, da percepção de que são bem cuidadas e de que aquele é um espaço positivo em seu desenvolvimento.

Eu já fui lá acompanhar e ela é bem cuidada lá, e em casa a gente cuida cem por cento, na creche a gente não pode ficar vinte e quatro horas olhando [...] A creche é legal, as crianças ensinam bastante coisa para ela também, ajuda na mentalidade, ela se expor mais. (Marcelo – responsável pela neta de 2 anos e meio, matriculada em CEI)

Entretanto, não se pode ocultar que esse processo, especialmente no início, é marcado por insegurança e receios de diferentes ordens. Os receios podem estar relacionados à interação com outras crianças e aos riscos de serem agredidos, beliscados, machucados. Ou ainda com o receio de expor as crianças a doenças. Os receios diminuem na medida em que a criança cresce e tem mais possibilidades de se expressar. Muitas destas preocupações provêm de imagens sobre as creches construídas culturalmente, e veiculadas por notícias nos meios de comunicação envolvendo maus tratos e acidentes.

Na creche eu queria depois de um ano, dois anos, depois que ela tivesse falando tudo por que aí já fala e vai poder contar o que aconteceu [...] a bichinha depende da gente. E outra, a gente vê tanto caso de criança que engasga. Tenho medo. [P: Vocês ouvem por aqui ou na televisão?] Na televisão, lógico. (Margarida – filha de 6 meses inscrita na lista de espera de CEI)

A idade das crianças interfere, assim, na visão e definição pela frequência à creche, tanto na relação com a confiança e os receios, conforme mencionado anteriormente, como na concepção sobre os benefícios da socialização das crianças e a própria visão sobre as capacidades das crianças pequenas de se relacionarem.

Tem gente que fala assim deixa crescer um pouco mais, mas as crianças são tão espertas, sabe... Esse outro mundo com outras crianças desenvolve mais rápido, então pra gente... a gente falou ah meu um aninho tá ótimo, porque ele já tá sentindo essa falta... é isso né? Essa sintonia de criança de se envolver com outras crianças. (Clarice, babá e auxiliar de escola de educação infantil, filho de 10 meses)

Nesse aspecto da idade, interferem também as visões sobre quais seriam os melhores cuidados, mais adequados ou desejados, provenientes da opinião de pessoas de fora das famílias e também de especialistas, como a recomendação de um médico pediatra de uma entrevistada de que o ideal seria que a criança fique com a família até os 3 anos. A entrevistada, no entanto, não seguiu essa orientação, porque sentiu falta da socialização e estímulo para o filho em casa, e porque tanto ela quanto o marido trabalhavam fora. É importante salientar ainda que, embora em alguns relatos a decisão pela creche tenha sido motivada pela “falta de opção”, após o início da frequência dos filhos às creches, encontramos avaliações positivas do impacto dessa frequência à creche no desenvolvimento das crianças.

Outro aspecto relevante na decisão se refere a qual tipo de creche buscar. Entre os sujeitos da pesquisa cuja renda familiar era mais elevada, na maioria dos casos encontramos a creche particular como primeira opção.

São muitos medos, sabe? Como eu sempre estudei em escola particular, ele estudou na rede pública, mas já estava no ensino médio. Então, a gente nem pensou nessa possibilidade por insegurança mesmo. Não confiar muito! Não ter nenhuma escola por perto que fosse indicada. (Marília – filha de 2 anos e 7 meses, matriculada em creche particular)

Não, não. Aí é o preconceito mesmo. Insegurança, você não sabe como vai ser. Se você for em escola pública, dificilmente, isso eu sei pela experiência de outras pessoas, não teria um profissional para explicar a escola. Sem contar outros fatores, você vai tirar a vaga de outra pessoa. Isso é uma coisa relevante, ainda mais que falta creche em São Paulo. (Marcos – filha de 9 anos e filho de 5 anos, este matriculado em pré-escola)

Eu tava angustiada no início. Pô, vou deixar minha filha, ela vai ficar doente, lálálá e tal. Que é o processo que toda criança passa quando fica em creche. Doença x, y e z. Obviamente que o tipo de doença que a gente vai ter no berçário pago é diferente. Ela ficou no máximo com tosse, não pegou uma doença muito grave. (Mayara – filha de 1 ano e 5 meses matriculada em creche particular)

A visão sobre a creche pública está relacionada a preconceitos reconhecidos pelos próprios sujeitos da pesquisa, relacionados com a visão construída sobre a qualidade da educação pública proveniente da experiência anterior de frequência às instituições de ensino privado, denotando origem de classe; e também a visão sobre quem é o público que frequenta as creches públicas, como depreende-se da observação sobre o tipo de doença que as crianças estão expostas é diferenciado conforme se trate de instituição pública ou privada. Essa visão, em particular, foi expressa também por entrevistadas dos estratos de renda mais baixa, que indicaram a preferência pela frequência do filho em instituição privada.

Não quero colocar ela numa creche, quero colocar numa escola. Então, para isso eu tenho que trabalhar num lugar bom. [P: Por que não colocar na creche?] Porque depende da creche, você escuta muita coisa. Minha sobrinha mesmo, eu vejo ela indo para a creche e ela vem mordida, ela às vezes vem doente porque as mães mandam os filhos doentes para a creche, não tem cuidado, então eu tenho esse medo, entendeu? Uma criança tão indefesa indo

para a creche e voltar doente, mordida. E na particular não, você tem uma certa exigência porque você está pagando. (Melina – filho de 3 meses)

A percepção sobre as doenças às quais as crianças estão sujeitas na creche pública se refere ao fato de que as mães mandariam as crianças para creche mesmo quando estivessem doentes. Ora, como vimos nos capítulos anteriores – pelos relatos das professoras e das cuidadoras na vizinhança –, essa é efetivamente uma questão, motivada pelas condições objetivas de famílias que não podem deixar de trabalhar quando a criança está doente. A reprodução dos relatos negativos sobre as creches públicas vai construindo visões estereotipadas e preconceituosas que se generalizam tanto para as instituições de ensino público quanto para as crianças e famílias das classes populares, mas que não estão vinculadas a descuidos ou descaso, e sim às condições objetivas do trabalho e da vida. O acesso à creche contribui para remediar condições de privação e ampliar o acesso das crianças a direitos como alimentação.

Outro aspecto sobre a relação entre os estabelecimentos públicos ou privados de educação infantil se refere à forma como são denominados pelos sujeitos da pesquisa. No capítulo 4 vimos que entre as professoras têm se consolidado a nomeação de CEI, como reconhecimento do caráter educativo das creches na política pública municipal em São Paulo. Já entre os demais sujeitos entrevistados nota-se que a forma de nomear a instituição varia conforme ela seja pública ou particular. Costuma-se chamar as instituições particulares de “escola” ou “escolinha”, enquanto as públicas são denominadas pelas famílias “creches”. Vale ressaltar que a avaliação das famílias cujos filhos frequentam as creches públicas, no entanto, foi positiva em nossa pesquisa. Assim, se no âmbito da educação infantil a diferenciação entre CEI e creche denota demarcações relacionadas à concepção dos estabelecimentos, entre as famílias a diferenciação entre escola/escolinha e creche carrega uma conotação de classe, inserida em uma visão mais geral sobre a qualidade do serviço público ou privado, e portanto tensiona a noção de direito. Importante retomar que, em São Paulo, as instituições particulares correspondem a cerca de um quarto do total da cobertura de educação infantil de 0 a 3 anos.

Em nossa pesquisa, essa diferenciação na linguagem, que atribui socialmente hierarquizações, não corresponde necessariamente às condições efetivas de qualidade dos estabelecimentos. Na experiência das pessoas entrevistadas, o fato de a creche ser

particular não significa necessariamente que o tratamento à criança seja o desejado pela família.

A gente procurou umas 10 escolas. A gente morava do lado da escola X [escola tradicional nos Jardins]. Dissemos ‘Beleza, vai pra lá’. Entramos lá, não gostamos. Aliás, odiamos! Muito tradicional. Excessivamente tradicional. [P: E nas outras, do que vocês não gostaram?] Ah, coisas do tipo, má-alimentação, uma das coisas. O que vai ter no lanchinho? Pode trazer um brigadeirinho. Pode ser uma coca-cola. Falei ‘aí não, né?’. Teve outra que a gente gostou e estava escrito no folder ‘localizada na área nobre de São Paulo’, coisas absurdas. Você vê como escola particular é ruim, de modo geral. Outra escola famosinha do meio social. Falou de Rousseau, Paulo Freire e tal. Falou o valor da mensalidade, falei para a minha mulher ‘Acabou de destruir todo o discurso’. Era coisa de 5 anos [2012] atrás ser dois mil reais¹⁰⁴ né? A escola que escolhemos era mil reais. Que é um fator. Escola particular é elitista, é óbvio. Ela é elitizada, mas, inclusive, há níveis de elitização, e isso também foi levado em conta. (Marcos – filha de 9 anos e filho de 5 anos, este matriculado em pré-escola)

A concepção pedagógica, a estrutura, os valores da mensalidade e também a visão sobre o tipo de público (os níveis de elitização) que frequenta as instituições particulares interferem na definição dessas famílias. Além desses fatores que influenciam a decisão pela creche, encontramos duas avaliações negativas que tiveram como consequência a decisão de tirar a criança da instituição.

Eu optei por colocar ela numa escola em frente ao meu trabalho. Eu não gostei tanto da proposta, mas pela sensação de estar mais perto, atravessar a rua e ver, eu deixei ela lá [...] eu comecei a notar que eles não desciam com as crianças, que elas não tomavam sol, daí a angústia virou porque elas não tomavam sol. Vai mudando, sabe? Daí começou a ficar muito doente. Várias crianças internadas com bronquite. [...] e aí ela teve um episódio que ela tava bem mal mesmo, com falta de ar, e não me avisaram. Eu fiquei bem chateada e logo depois a escola foi alagada, deixaram uma torneira aberta porque tava com falta de água, e passou o final de semana, choveu, e inundou a escola inteira, foi terrível e as crianças ficaram no meio do mofo. (Marília – filha de 2 anos e 7 meses matriculada em creche particular)

Nossa, quando ela ia para essa escola particular, e olha era pequenininha, era uma gritaria quando passava da porta de casa para fora... Eu fiquei muito nervosa com a situação. Ela gostava muito de tomar banho. No dia que eu fui buscar ela na escola e fui colocar ela na banheira, ela gritou tanto, tanto, tanto e grudou no meu pescoço e não teve quem fizesse ela entrar na banheira para tomar banho. Então, eu falei ‘ó, não sei. O método deles não tá funcionando’. (Marlene – filhos de 16 anos, e 2 anos e 7 meses, este matriculado em CEI)

104 Para referência, o salário-mínimo em 2015 era R\$ 788,00.

No primeiro caso, a mensalidade era de R\$ 1.700,00, para o período integral, e no segundo cerca de R\$ 1.000,00, equivalentes respectivamente a 2,2 e 1,3 salários-mínimos na época¹⁰⁵. Os relatos revelam que a atenção às formas pelas quais as crianças expressam seus desconfortos, o processo de escuta, que é ressaltado nas orientações pedagógicas para o trabalho com as crianças, também constitui as práticas de cuidado das famílias, e está relacionado à observação permanente dos comportamentos das crianças. Assim, as mães relatam saber que as crianças gostam ou não de ir para a creche, levantam desconfiança no atendimento pelas reações das crianças, e percebem se estes espaços oferecem bem-estar de acordo com a reação dos filhos – no período de retorno após as férias, por exemplo. Conforme relatou uma das entrevistadas, a opção pela creche pública esteve vinculada com a ideia de que se trata de um direito.

Sentir que é um direito onde seu filho está, em vez de mais um peso que você tem que dar conta. Não! Ele está num lugar onde ele tem direito de estar, a gente paga imposto pra isso e tá na escola onde deve estar [...] foi mais por opção do que por motivos financeiros. (Maitê – filho de 3 anos matriculado em CEI)

No caso das creches públicas, entre a decisão de colocar a criança na creche e a efetivação deste direito há um caminho a percorrer. O sistema de vagas e lista de espera é organizado de forma unificada junto à Secretaria Municipal de Educação (SME), mas regionalizada. De acordo com o local de moradia, as famílias inscrevem a criança em uma unidade educacional e o sistema da SME indica as creches localizadas em um raio de dois quilômetros. É possível que as famílias indiquem creches localizadas a uma distância superior a esse raio, o que pode ser uma opção quando preferem que a creche seja próxima do local de trabalho. Em 2018, a lista de espera em alguns bairros na periferia da cidade chegou a ter 3.715 crianças aguardando vaga em creches, caso do Jardim Ângela, ou 3.416 crianças em espera, como no Capão Redondo, ambos na Zona Sul. Em bairros mais centrais e elitizados como Jardim Paulista e Alto de Pinheiros, a lista de espera tinha, respectivamente, 14 e 34 crianças (SÃO PAULO, 2018).

A expansão da oferta de vagas em creches no município de São Paulo se deu de forma distribuída, com prioridade às áreas com maior demanda – bairros da periferia. Esse

105 Neste caso, além da experiência negativa da criança, também foi determinante para tirar a criança dessa creche o fato de que estava acumulando uma dívida porque a família não tinha condições de pagar a mensalidade. Posteriormente sua filha conseguiu a vaga em uma creche pública, e sua avaliação, até então, tem sido positiva.

processo de expansão se verificou na experiência dos sujeitos entrevistados que revelam suas estratégias e percepções, de acordo com o bairro, sobre o tamanho da lista de espera.

Eles me ligaram: 'Marta, saiu a vaga do João na creche'. Ai eu fiquei muda no telefone, porque né, tantas pessoas ficam dois anos esperando e só fazia uns cinco meses que eu tinha feito cadastro. (Marta – filho de 2 anos matriculado em CEI)

Eu escolhi pro lado do bairro da empresa que eu trabalho, por causa que aqui na região é muita demanda. Tem muita demanda. Tem muitas mães precisando, aqui é muito difícil e lá é um bairro mais assim...não domiciliar, tem muitas empresas ali então tem mais creches, tem mais vagas nas creches, aí foi por isso [...] eu tive de fazer uma cartinha dizendo que aceitava vaga num bairro distante do que eu moro, porque a diretora lá disse: nossa, é muito distante da sua casa. (Michele – filha de 2 anos matriculada em CEI)

Quando ele entrou na lista, com um ano, tava em 229 lugar, aí na outra semana eu entrei e já tava em 150, abaixou muito rápido. Passou mais uma semana ele tava em terceiro. (Manuela – filhos de 15 anos e 5 anos, este matriculado em EMEI)

Em nossa pesquisa encontramos famílias que inscreveram a criança na lista de espera logo nas primeiras semanas de vida, e aquelas que inscreveram quando as crianças tinham em torno de um ano. O tempo de espera varia de acordo com a região da cidade. Desde 2009, existe em São Paulo uma ação organizada pela Defensoria Pública de garantir a matrícula pela ação do poder judiciário. O processo consiste em uma ação judicial para que uma vaga seja concedida às crianças inscritas na lista de espera. Essa iniciativa funciona como uma pressão a mais sobre o poder público para a expansão de vagas. A partir de ação judicial individual, as crianças passam na frente da fila para que tenham sua matrícula garantida.

Fiz inscrição, ele já tava quase com um aninho. Aí eu não tava arrumando vaga. Tive de que ir à Defensoria Pública, aí agilizou um pouco. Ele passou bastante números na frente depois que eu fui na defensoria. Aí chamaram. Acho que demorou uns quatro meses. (Maisa – filhas de 17 anos, 8 anos e filho de 3 anos, este matriculado em CEI)

Sabendo da dificuldade de conseguir vaga em creches públicas, algumas entrevistadas chegaram a procurar creches particulares como alternativa, mas o valor da mensalidade era inviável considerando a renda familiar e os horários de trabalho¹⁰⁶. Entre os sujeitos de

106 Por exemplo, na região da Freguesia do Ó, somando a mensalidade de uma creche no período de 5 horas com o pagamento de um transporte coletivo particular para transportar a criança, uma vez que o horário era incompatível com sua jornada de trabalho, uma entrevistada relatou que teria que desembolsar 1,5 salários-mínimos. No extremo da zona norte, são encontradas creches particulares com mensalidade menor, em torno de meio salário-mínimo.

nossa pesquisa, a primeira percepção sobre a creche onde haviam conseguido a vaga não foi sempre positiva. Mas isso não fez com que mudassem de opinião sobre a frequência a creche, pois seguiram em busca de encontrar uma creche onde se sentiriam seguras de deixar as crianças. Uma delas conseguiu uma vaga em uma creche conveniada, mas ao visitar o estabelecimento, teve uma má impressão sobre o espaço e as pessoas responsáveis pelas crianças. Segundo ela, havia muitas crianças chorando e não parecia haver uma preocupação das responsáveis. Decidiu não aceitar a vaga nessa creche, e por isso voltou para o final da lista de espera. No caso a seguir, a decisão de não aceitar a vaga esteve relacionada ao espaço físico da creche e à concepção religiosa da entidade gestora da creche conveniada.

A gente primeiro inscreveu ele na creche pública. Aí saiu a vaga dele em uma creche do lado da nossa casa, em uma creche que é conveniada com a prefeitura, não é da prefeitura. A gente foi conhecer, a gente não gostou, porque era uma casa, eles tinham alugado meio que uma casa e era tudo fechado, não tinha um espaço aberto assim. E a gente foi ainda no final do ano, estava nesse período do Natal, a gente entrou e eles tavam tipo com muitos adereços religiosos, estavam fazendo cantigas. E a gente disse: 'acho que não vai dar muito certo'. E aí a gente voltou para a fila, a vaga não saiu, daí a gente acabou indo procurar escolas particulares na região e aí a gente achou uma que a gente gostou e ele acabou indo para essa escola. (Marjorie – filho de 3 anos matriculado em creche particular)

A avaliação de que a concepção religiosa da creche não era adequada foi determinante no caso desta entrevistada, que vive em uma relação homoafetiva e define a recusa da vaga como uma prevenção a possíveis constrangimentos. Na instituição onde decidiram matricular o filho, particular, relatou que houve uma adaptação na ficha de matrícula quando as diretoras perceberam que as responsáveis pela criança eram duas mães. Em algumas creches conveniadas, não é permitido que as mães conheçam o espaço interno da creche, o que gera ainda mais receio em deixar a criança sob os cuidados daquele estabelecimento. Essa entrevistada tem direito a auxílio-creche, o que contribui para o pagamento da mensalidade.

Entre aquelas cujo primeiro contato com a creche não foi positivo, mas que não tinham alternativa, esse foi um fator que dificultou a adaptação das crianças e das famílias. O fato de não poder entrar no espaço da creche é uma definição relacionada com a gestão dos estabelecimentos.

Eu não pude entrar pra conhecer, que você faz uma inscrição lá da janelinha né. As mães que estavam lá junto comigo, mais duas, uma que já tinha o filho dela lá que já conversou comigo e a outra que estava bem mais inteirada que eu, e aí a gente foi conversando uma com a outra: mas como será? Tentando olhar lá dentro e ver pela brechinha pra ver como que era. E aí uma falou pra mim assim: não, eu conheço o filho da vizinha, da vizinha, da vizinha que tem o filho aqui, que falaram que é muito boa, que eles cuidam bem. E a outra que já tinha o filho lá falou que a creche era ótima, aí eu fiquei com o coração mais tranquilo. (Marta – filho de 2 anos matriculado em CEI)

O processo de adaptação das crianças nas creches muitas vezes é difícil. Ao estudar a relação entre a família e a creche, em uma creche pública de São Paulo, Maranhão e Sarti (2008) identificaram que esta dificuldade está relacionada às contradições e diferentes expectativas que as famílias, sobretudo as mães, têm sobre as creches.

É muito ruim a primeira semana de creche da criança. A gente fica arrasada, parece que você tá dando seu filho pra um estranho. Mas ela gosta, ela sente até falta. [...] Eu saía de lá todo dia chorando... (Michele – filha de 2 anos matriculada em CEI)

Tem que ser bem tranquilo e esperar o tempo das crianças... mas eles sofrem, é bem doloroso. Acho que os dois sofrem, porque os pais ficam inseguros, a gente tem que tentar passar o máximo de confiança pros pais, pra eles passarem confiança pras crianças né? pelo menos disfarçar se não tiver tendo, né? E a todo dia conquista, tanto fazer espaço acolhedor pra eles, pra eles não sentirem tanto a falta dos pais, e pros pais ficarem seguros de deixar os filhos. (Elis, professora de CEI conveniado, filha de 2 anos e 7 meses, matriculada em CEI)

Preocupação, lágrimas e sofrimento fazem parte da maioria dos relatos sobre o período de adaptação das crianças na creche. Trata-se de um período de adaptação que afeta tanto mães quanto crianças. Algumas afirmaram que esse foi um período mais difícil para elas do que para seus filhos. O relato de maior sofrimento apareceu especialmente entre aquelas que ficaram durante quatro ou cinco meses em casa com as crianças no período de licença maternidade somado com férias, com pouco apoio de outras pessoas da família.

7.2. O gênero de quem cuida

Na relação entre as famílias e as creches, e no debate público, a dimensão de gênero¹⁰⁷ adquiriu relevância ao longo do período em que a pesquisa foi realizada. Encontramos na experiência das professoras relatos sobre relações conflitivas com as famílias, que questionaram o tipo de brincadeira ou prática que se realizava na creche, que tiveram que ser mediadas pelas coordenadoras pedagógicas.

No fim do ano, a professora mais conservadora, que você vê que a fila é aquela certinha, a criança nem tenta sair [risos], ela tomou um bilhete na agenda da criança. Uma mãe que parecia orientada pelo pastor, dizia: ‘professoras, gostaria de saber se na escola vocês fazem doutrinação de gênero porque meu filho é menino, e vai virar homem. Menino não brinca com boneca...’ e por aí vai. A professora apagou a foto dele brincando com boneca na hora... Elas perceberam né? Então foi um impacto, e elas foram buscar as razões pedagógicas para isso, foi bem interessante. Ela foi conversar com a criança, perguntou como era em casa, com a irmãzinha, se o pai dá colo, dá mamadeira, etc. E sim, o menino tá vendo o pai fazer, não é um problema de brincar com a boneca. A coordenadora foi lidar com a situação com a família. (Eduardo, professor de EMEI)

Tem tanta coisa invadindo nosso espaço que a gente não está conseguindo se defender. Chegou em um ponto aqui no CEI que todas as professoras tinham que tomar cuidado. A gente deixa os meninos brincarem com as bonecas, as meninas brincam com o que elas quiserem, mas a gente teve situação em algumas salas que a mãe pediu para não deixar brincar de boneca o filho dela, e ela foi muito clara com a professora. As crianças brincavam de mudar de lugar a própria mochila e aí teve um dia que ele pôs a própria mochila no nome da coleguinha, e aí eles brincavam ‘agora você é a Ana’ e a mãe chegou em um dia desses, e disse ‘eu não quero essa brincadeira, o nome dele é João e não vai virar menina’. (Eduarda, professora de CEI direto)

Outra dimensão relacionada a essa se refere a quem cuida, ou seja, o que homens e mulheres fazem em termos de atividades do cuidar. Há uma percepção compartilhada sobre a necessidade de preservar e proteger o corpo das crianças. Tal preocupação organiza o olhar de famílias sobre as creches, aparece nas preocupações que pais e mães manifestam às cuidadoras e mesmo na forma como as cuidadoras organizam o cuidado.

¹⁰⁷ No que se refere a socialização das crianças, destacamos o brincar em conjunto – meninos e meninas – e a liberdade relativa verificada em algumas situações como formas de socialização com base em princípios igualitários. O brincar comum entre meninos e meninas convive, no entanto, com os hábitos que aparecem com frequência no caso das meninas nas casas, com as mulheres que cuidam ou nos CEI, notadamente a arrumação do cabelo, com laços, a cor rosa como predominante para as meninas. A relação com o corpo, e particularmente com o cabelo é foi um aspecto destacado pelas professoras sobre as formas pelas quais o racismo se expressa no cotidiano da creche, assim como algo que elas tentam trabalhar com as famílias que não deixam soltos os cabelos das meninas negras.

Algumas entrevistadas disseram não permitir que os homens, mesmo os pais, cuidem diretamente do corpo das crianças, como dar banho ou trocar fraldas.

Mas criança assim, homem nenhum. Só eu e ela [a filha]. Pra dar banho, pegar no colo, brincar com eles. Não deixo. Homem não deixo. Esse negócio de criança, só mulher. Homem é só quando precisa ir buscar na creche. Mas banho tudo, essa parte, os meninos tomam banho separado, pode ser pequenininho, mas é separado. Ela é pequena, mas não toma banho junto não, não, não. Primeiro dou banho nelas, depois no menino. Não tem esse negócio de ficar um pelado perto do outro não, não deixo. (Cassilda, cuida de crianças da vizinhança em sua casa)

Tinha um pai aqui que dizia: na minha filha não precisa dar banho, porque que ninguém mexa no corpo da minha filha. E se ela fosse no banheiro tinha de ser só. Porque ele tinha esse medo. ‘Não quer que dê banho a gente não dá, mas não quer que arrume o cabelo também? Se não quiser a gente não vai arrumar’. Não, cabelo pode arrumar. E quando a gente via a necessidade dela tomar banho, a gente punha dentro do banheiro, fechava a porta e ela tomava banho sozinha. Enrolava na toalha, era assim. (Carina, cuida de crianças da vizinhança, responsável por espaço que pretende regularizar como creche)

É preciso considerar a complexidade da questão do abuso e das violências sofridas especialmente por meninas, mesmo crianças pequenas. E as preocupações das mães não se embasam apenas em medos abstratos, ao contrário, são legítimas e, em nossa pesquisa, nos casos em que assim explicitaram, tratam-se de mulheres que sofreram abuso e violência por pessoas da família.

A fralda sempre foi eu que troquei. Da Monique principalmente. Como é menina, eu nunca gostei que trocasse e eu mesmo que sempre troquei. Até hoje ela...nem banho ele nunca deu. Eu acostumei sempre ela tomar banho. Até quando ela vai se trocar ela fala: dá licença, pai. Porque eu já acostumei com medo do que eu passei. E ele acha legal que ela tem esse cuidado. Pai, dá licença que eu vou me trocar. E ele respeita. (Maisa – filhas de 17 anos, 8 anos e filho de 3 anos, este matriculado em CEI)

As formas de lidar com o corpo, explicando o que farão e pedindo a permissão das crianças, aparecem, entre as professoras, na afirmação da exigência de respeitar a criança, seu corpo e seus sentimentos, destacando a dimensão ética do cuidado. A perspectiva apresentada pelas professoras é que, por se tratar de crianças muito pequenas, a forma como se realizam os cuidados, informando o que vai ser feito, por exemplo, na hora da troca, ensina como deve ser feito:

E ela não sabe ainda mas ela está aprendendo, então se você faz com carinho e alguém fizer diferente ela vai entender que está errado [...]O cuidado está relacionado ao corpo e aí você precisa pedir licença para tocar nesse corpo a todo tempo. (Eduarda, professora de CEI direto)

Ou seja, é uma forma de ensinar as crianças a lidar com seu corpo e também de ensinar como os outros devem lidar. Ainda com relação à socialização de gênero, e a preocupação com a privacidade e integridade dos corpos, algumas experiências das entrevistas demonstram atenção não apenas na relação entre os adultos que cuidam e as crianças, como também entre as próprias crianças.

E assim uma parte que eu gostei nessa creche, embora eles não sabem ler, mas assim [o banheiro] tinha uma menininha, era rosa, e tinha porta. Porque eu fui aqui na outra creche e não tinha porta, o banheiro era unissex. Então se uma criança sentia vontade de usar o banheiro ela levantava, usava o banheiro, inclusive na frente das outras crianças. Então isso também me incomodou e lá não, lá era dividido. O banheiro dos meninos, das meninas e cada um sabia o que tinha de usar. A porta logicamente sem a trava, mas era tudo nas conformidades. (Manuela – filhos de 15 anos e 5 anos, este matriculado em EMEI)

Estes elementos conectam o cuidar e a construção da autonomia e das relações para a vida em comum com a socialização de gênero em um duplo sentido. O primeiro diretamente relacionado aos sujeitos que cuidam, especificamente às possibilidades e limites para a desconstrução da associação do cuidar em geral – e particularmente o cuidar do corpo – às mulheres. Na maioria dos casos, essa associação não é questionada, ao contrário, é reforçada em nome de uma preocupação concreta com o corpo, particularmente das meninas. Por outro lado, em poucas experiências (especificamente de um professor e uma professora), verificou-se a existência de conflitos, que levaram a uma discussão entre as e os professoras/es da creche e as famílias:

Fizeram reunião e me disseram: o fulano disse que você deu tapinhas no bumbum dele aqui na creche? Você lembra disso? E eu disse não, não lembro porque não aconteceu. Não foi pra frente. Esse negócio é sério pra caramba. Só que aí eu não pude entrar mais no módulo 1, que era das crianças de 0 a 3. Não é que eu não pude, eu fazia as rodas de música, eles me chamavam e tal. Eu falei disso porque tava falando do outro espaço que trabalhei, que daí eu fiquei de fato com as crianças. (Eduardo, professor de EMEI)

A preocupação com a violência e o corpo das crianças pequenas aparece, assim, também no espaço da educação infantil. De acordo com uma pesquisa sobre identidade docente na educação infantil, a divisão sexual do trabalho se entrelaça com a naturalização das imagens dos homens como professores de educação infantil, conformando desafios particulares para o exercício dessa profissão por homens (RIGATO, 2014).

Eu trabalhei com um professor e foi um grande aprendizado porque no início as mães nem queriam que ele trocasse as meninas, por exemplo, alguns pais achavam ruim que era um professor, né, um homem... Falavam assim, vinha às vezes de outras professoras, que davam um toque delicadamente 'acho que é melhor você fazer a parte de troca com os meninos, as meninas...', e eu falei 'mas qual é o problema, ah, porque é homem? Mas ele é um profissional, assim como você, como eu...', então a gente bancou isso. Porque eram três professores na sala [duas mulheres, um homem], a gente conversou muito e bancou, e depois as famílias também super curtiram, até porque a referência para as crianças foi incrível, homem na educação infantil. (Elena, professora de CEI)

A experiência relatada por essa professora, ao mesmo tempo que confirma o desafio, aponta para a possibilidade de que o trabalho coletivo e conjunto pode ser um caminho para a desconstrução e reconstrução dessa figura profissional masculina. Na maioria das entrevistas realizadas com professoras de CEI, no entanto, elas não haviam tido a experiência de trabalhar com homens na educação infantil.

O reconhecimento dos professores de crianças pequenas pode influenciar nas representações sociais em torno do gênero de que cuida, especialmente se for vinculada à transformações nas dinâmicas da divisão sexual do trabalho e nos processos de responsabilização pelo cuidar. Ou seja, as representações sociais e a materialidade do cuidar são indissociáveis, as primeiras não mudam sem que se transformem as práticas e a divisão do trabalho.

7.3. Combinações entre creches e arranjos do cuidado

A pesquisa encontrou diferentes tipos de arranjos de cuidado, que combinam a família, a frequência à creche e à pré-escola, e outras pessoas remuneradas ou não pelo cuidado. A (in)compatibilidade entre a jornada da creche e a jornada laboral/tempo de deslocamento de pais e mães é uma das questões que adquire relevância na determinação dos arranjos que recorrem a uma terceira pessoa – que pode ou não ser remunerada. Destacamos a

presença de professoras de creche e babás entre esses casos. Isso revela a existência de uma incompatibilidade do horário da creche para as crianças filhas e filhos das próprias professoras de creche e babás, assim como reflexões sobre a duração da jornada relacionada com concepções de cuidado nos casos em que as professoras contavam com pessoas da família – maridos, avós da criança – que se responsabilizavam pelas crianças por um período.

Porque meu esposo acha que, e eu também acho, que a criança o dia inteiro na creche é muito pra ele. Eu acho que não precisa, só meio período tá bom. Por causa da jornada. [P: E no outro período?] Ele fica com a minha sogra. E também o meu percurso é longe daqui. Eu moro na Freguesia, de carro dá meia hora, condução dá uma hora e meia, até duas. Então fica meio período e depois com ela. (Evelin, professora de CEI conveniado)

Ela ficava na escola das sete às cinco. O horário que ela chegava em casa não batia com o horário do pai nem com o meu, então ela [a sogra] pegava ela para mim, dava banho, dava janta, cuidava das coisas dela e eu chegava, jantava e dormia. Ela compreendia. Minha mãe me ajudava com os meninos e ela [sogra] com a mais nova. Por isso que eu sempre trabalhei porque sempre tive a ajuda delas. (Clarice, babá)

Encontramos, ainda, situações em que as mães pagam para pessoas da família ficarem com os filhos por um período de tempo. Pela experiência dos sujeitos de nossa pesquisa, podemos sugerir que a dimensão geracional importa na definição do pagamento para pessoas da família. Assim, as avós costumam ficar com as crianças por algum período sem receber remuneração, sendo que, segundo as experiências relatadas em nossa pesquisa, algumas têm alguma fonte de renda do trabalho ou de aposentadoria. Já as pessoas da mesma geração das mães, ou com menos idade, recebem remuneração, como forma de garantir o compromisso, e também porque se tratam de pessoas que não tem outra fonte de renda, indicando o reconhecimento dessa responsabilidade como uma forma de trabalho.

E pago pra ficar com ela. Mesmo elas sendo da família, pra ter o compromisso, eu pago. Eu tive problema com uma das meninas, porque ela começou a marcar dentista, cabeleireiro, não assumia a responsabilidade. Então eu prefiro pagar pra ficar um negócio certo, né? e ter aquele compromisso certinho. (Elis, professora de CEI conveniado, filha de 2 anos e 7 meses, matriculada em CEI)

Eu já arrumei uma vizinha aqui pra ficar com ela [...] Porque se tá com febre também não pode levar pra creche [...] Nas férias ela ficou com essa senhora que eu peço pra cuidar dela. (Michele – filha de 2 anos matriculada em CEI)

Os determinantes do trabalho assalariado, e particularmente a renda familiar e a rede de apoio, colocam outros desafios para garantir o cuidado das crianças. Entre as pessoas

entrevistadas nos bairros da periferia, a redução da jornada escolar a partir dos 4 anos é uma questão que preocupa sobremaneira. O pagamento a vizinhas e o apoio familiar seguem aparecendo entre as alternativas apresentadas. Por outro lado, entre as famílias com renda superior, esta é uma questão que não apareceu como problema. Ao contrário, a opção pela jornada parcial em escola particular se deu no caso a seguir porque:

A moça que fazia faxina em casa se ofereceu para cuidar deles à tarde, acrescentando o salário né, obviamente. Ela gostava muito deles. Então, ficou desnecessário [a jornada integral]”. (Marcos, filhos de 9 e 5 anos matriculado em pré-escola particular)

As babás entrevistadas cuidavam de crianças que frequentam creches particulares em jornada parcial, assim como parte das crianças que são cuidadas pelas cuidadoras na vizinhança frequentam a pré-escola em jornada parcial. O horário da pré-escola coloca para as famílias – mulheres – desafios para garantir o cuidado e articulá-lo com a jornada de trabalho remunerado.

Mais que isso, a jornada parcial nas pré-escolas cria a demanda permanente pelo trabalho de cuidadoras na vizinhança e babás. Expandindo a análise de que os serviços básicos são “desenhados e organizados contando com o trabalho não remunerado” (CARRASCO, 2012b, p. 263), acrescentamos que também contam com o trabalho mal remunerado e sem direitos. Ou seja, à luz das dinâmicas de externalização do cuidado, e das condições de trabalho das cuidadoras, podemos afirmar que a forma como o direito à educação das crianças pequenas está organizado produz a demanda por um trabalho – de cuidadoras e babás – que é majoritariamente exercido sem direitos garantidos.

7.4. Cuidado como responsabilidade compartilhada? Relação entre os sujeitos que cuidam, concepções de infância e composição do cuidado

As famílias compartilham com a creche e com outras mulheres o cuidado de seus filhos. O compartilhamento do cuidado entre família, creches e cuidadoras é um desafio no qual o processo de estabelecimento de confiança se mostra fundamental (SILVA, 2014). No cotidiano, a relação das famílias com a creche se dá pessoalmente ao levar e buscar os filhos, e nas reuniões entre profissionais da creche e a família das crianças. A definição na família sobre quem leva e quem busca a criança na creche se relaciona com o horário de trabalho de pais e mães, a flexibilidade destes horários e os meios de transporte

disponíveis. Uma alternativa utilizada por muitos sujeitos entrevistados por nossa pesquisa é a contratação de transporte coletivo particular para o deslocamento das crianças. Assim, a relação entre a família e a creche se constrói, sobretudo, por meio do acompanhamento cotidiano da agenda de cada criança. Nesta agenda, as professoras escrevem sobre como foi o dia das crianças, mandam avisos e lembretes sobre a rotina e as atividades da creche, e sobre as eventuais necessidades.

Facilita muito o convívio, tipo assim Adriana caiu ontem. Ela tropeçou, bateu aqui, sangrou muito. Ninguém me ligou desesperado, sabe? Todo mundo viu que tava tudo bem, ela sangrou bastante, cheguei lá falaram: ó ela tropeçou. Ela caiu. Eles anotam tudo na agenda. (Mayara – filha de 1 ano e 5 meses matriculada em creche particular)

Mateus ficou dois anos nessa creche. Eu não tive preocupação nenhuma, trabalhei todo esse tempo [...] O único fato que aconteceu que eles mandaram o bilhete ele está coçando muito olho, de repente precisa dar uma olhada, pode ser conjuntivite. Na mesma hora que eu vi que não estava normal levei ele no médico. Ele deu essa bactéria no olho e ficou internado durante cinco dias. Na escola foram bem atentos. E eu também como mãe no mesmo dia eu levei. O médico disse ainda bem que você trouxe hoje que foi o dia que você percebeu, porque costuma ficar cego. (Manuela – filhos de 15 anos e 5 anos, este matriculado em EMEI)

Ao contrário de levar e buscar os filhos na creche – uma tarefa compartilhada entre pais e mães –, o acompanhamento da agenda é uma tarefa realizada pelas mulheres. Segundo estas, as professoras escrevem todos os dias, mesmo que seja apenas um “bom dia” e isso contribui para estabelecer uma relação de confiança entre elas.

Também cabe às mulheres a preparação da mochila das crianças, em função das necessidades cotidianas de troca e higiene, mas também das eventuais solicitações registradas na agenda. A preparação da mala e o acompanhamento da agenda estão vinculados ao planejamento do cotidiano do cuidado. Ou seja, a gestão do cuidado e da relação com a creche se configura como uma responsabilidade das mulheres.

Você chegar do serviço fazer janta, arrumar a mochila dela para o dia seguinte, ler agenda, ver o que aconteceu no dia dela. [...] Aí eu leio até mesmo pra saber se precisa mandar alguma coisa. Se no dia seguinte vai ter uma atividade diferente ou se não vai ter aula daqui dois dias, geralmente eles avisam. (Michele – filha de 2 anos matriculada em CEI)

A malinha dela geralmente eu que troco as roupas da mala, que eu mexo na mala dela, olho a agenda geralmente e tal. (Mayara – filha de 1 ano e 5 meses matriculada em creche particular)

A frequência às creches provoca mudanças no cotidiano das famílias, gerando uma demanda de novas tarefas que antes não existiam em suas rotinas. Ou seja, o cuidado não cessa, mas as atividades que o compõem se transformam.

O cuidado de crianças pequenas aparece sempre vinculado às atividades características do trabalho doméstico, que envolvem a compra dos alimentos, a preparação da comida e a limpeza das louças, das casas e das roupas. O fato de que nas creches a alimentação é garantida é avaliado de maneira positiva pelas mães entrevistadas.

E lá eles dão banho, mas obviamente que toda a parte de higiene a gente leva. Leite a gente leva também. Alimentação é por conta deles. Fruta, comida e tal, eles que fazem tudo. Eles têm uma senhora que cozinha lá, que cozinha pra todo mundo. (Mayara – filha de 1 ano e 5 meses matriculada em creche particular)

Quando ele chega lá ele toma café, tem o café da manhã que eles servem oito horas pras crianças; café com pão, na verdade é leite com chocolate que ele fala. E depois tem o lanche que é a hora do suco, elas mandam tudo na agendinha o que elas fazem durante a semana. Ele tem tudo horário; horário da soneca, horário de escovar os dentes. Então eles têm bastante refeições durante o dia lá. (Marta – filho de 2 anos matriculado em CEI)

Nas férias ela ficou com essa senhora que eu peço pra cuidar dela. Em dezembro ela ficou comigo porque eu tive uns dias, aí em janeiro ela já ficou com essa vizinha [...] só que com a vizinha eu tenho que fazer a marmita dela, levar o leite, mandar fruta... (Michele – filha de 2 anos matriculada em CEI)

Com parte da alimentação das crianças sendo garantida pela creche, há uma liberação de tempo de trabalho doméstico.

As entrevistadas demonstram que as professoras da creche têm zelo e carinho para com as crianças, e também reconhecem a dimensão educativa da creche. Ou seja, reconhecem que as crianças aprendem muito no espaço da creche, que são cuidadas, amparadas, protegidas.

Ele está com tanta energia, com tanta vontade de aprender que eu acho que ele tá ótimo de estar na escola onde ele tem como jogar muita energia fora e aprende muito com as outras crianças e com os educadores que estão lá justamente com esse papel. (Maitê – filho de 3 anos matriculado em CEI)

Eu já percebo... e realmente eu percebo que a creche faz a diferença. A creche ensina muito pra eles. E se ela ficasse em casa comigo, eu não teria essa dinâmica de ensinar. (Michele – filha de 2 anos matriculada em CEI)

E eles em casa com os pais é mais mimado, mais dependente dos pais. E na creche eles começam a comer de tudo, fica menos dependente, fica menos no colo. Esse menino aí ó, aí diz que a mãe saiu do serviço porque ninguém quis ficar com ele. Eu vou falar a verdade: eu gosto mais quando eles ficam em

creche, porque é outro jeito, eles são mais calmos. Em casa com os pais é muito ruim, porque é uma criança muito dengosa, muito assim, não come. Na creche, com 5, 6 meses já tá no chão, daí já anda rapidinho, já é mais independente. (Cassilda, cuida de crianças da vizinhança em sua casa)

As relações entre os sujeitos que cuidam não são isentas de conflitos. Mesmo entre integrantes da família, identificamos julgamentos sobre as concepções e práticas de cuidar. A questão da alimentação novamente aparece como exemplo das diferentes concepções, assim como uma maior permissividade frente a determinados comportamentos das crianças. Isso é evidenciado pelas experiências relatadas a seguir, nas quais as avós ficam com as crianças durante períodos continuados no cotidiano.

Hoje não tem mais [conflito] porque eu entendi. Eu moro na casa dela, dependendo dela para várias coisas, então ela não vai mudar eu preciso respeitar ela. Respeitar o espaço dela. Logicamente quando está interferindo na educação eu falo. (Manuela – filhos de 15 anos e 5 anos, este matriculado em EMEI)

A gente já percebeu assim... cada uma lida de um jeito e tem ruídos. Sei lá, minha mãe no lidar com as birras, deixa ele fazer o que ele quer. E aí tipo ao longo do dia, eu brigo com ele por fazer alguma coisa, daí ele fica na terça-feira com ela e ela deixa. Aí a gente começou a perceber que isso tem dado algumas brigas. Aí esse ano a gente botou ele pra almoçar na creche, porque como tem isso de ficar cada dia com uma pessoa diferente, ele tava tendo muito problema com alimentação, porque cada um deixa ele comer coisas diferentes. Como a creche tem um período de almoço, a gente pagou o horário estendido para ele almoçar lá, porque aí ele vê os outros comendo e ele come também. (Marjorie – filho de 3 anos matriculado em creche particular)

A solução para os conflitos entre diferentes pessoas que cuidam, dentro da família, pode passar pela compreensão/aceitação das diferentes concepções, ou, como no último caso, em que o foco do conflito foi resolvido ampliando o tempo na creche, garantindo que a criança fizesse as refeições nesse espaço.

Com relação às diferenças percebidas, as mães indicam que não apenas na creche, como também com as cuidadoras na vizinhança, há diferenças no cuidado e na percepção da independência adquirida pelas crianças. A alimentação e a obediência aparecem como os principais exemplos.

Tenho que falar umas 10 vezes pra ele me ouvir, não tenho muita voz ativa não, mas a senhora fala: vem comer. As crianças sentam na mesa e comem sozinha. Daí aqui não, tem que ficar com o prato: vamos comer, Douglas. Senta aqui, Douglas. Lá não, come toda a comida, é muito melhor. Não vejo a hora de trabalhar pra ele ficar lá. Come o prato de comida e na hora de dormir ela

manda dormir e ele dorme. (Maisa – filhas de 17 anos, 8 anos e filho de 3 anos, este matriculado em CEI)

Entre as professoras e as cuidadoras, encontramos explicações que relacionam essas questões ao fato de que as crianças tendem a se comportar assim porque estão em um ambiente de cuidado coletivo, e a relação com as outras crianças facilita esses processos de alimentação, por exemplo, quando uma vê a outra comendo e quer comer também, ou quando a estratégia para fazer uma criança parar de chorar é envolvê-la em atividades com as outras.

E a gente, como a gente entendia o que ele tava falando, a gente meio que levava em frente e tentava completar pra ele [as palavras]. E a creche tinha outra metodologia, se ele falasse errado elas diziam ‘não, não tô entendendo’, e aí ele melhorou muito a fala dele, por essa convivência, porque tem uma galera preparada pedagogicamente para lidar com essas questões dele. Hoje ele já fala tudo, já fala tudo muito bem, consegue expor a insatisfação dele. Porque antes ele chorava, tipo ele ficava puto ele chorava, começava a chorar, esperneava. Hoje ele já consegue entender um não, e eu acho que muito mais do que a gente, foram elas. E foram dicas que elas foram dando pra gente implementar em casa também. E isso ajudou muito. (Marjorie – filho de 3 anos matriculado em creche particular)

Então assim, eles têm um olhar muito experiente e eu e o Bruno meio que fomos aprendendo. Me saio muito bem como mãe, eu sempre tive vontade, mas eu nunca tive muita orientação assim. Agora minha mãe tá mais próxima, no começo não. Acho que a escola tem esse papel de um olhar mais experiente. Com cuidado eles vão dando umas dicas de alimentação, do que vestir, do que é legal e do que não é. (Marília – filha de 2 anos e 7 meses matriculada em creche particular)

Ressaltamos que a experiência e a qualificação das professoras é reconhecida nesta e em outras falas de mães e pais quando se referem à frequência das crianças nas creches, assim como as habilidades das cuidadoras também são reconhecidas. À luz dos relatos já expostos nos capítulos anteriores de professoras e cuidadoras sobre algumas situações de cuidado envolvendo a família, podemos sugerir que esse reconhecimento não é recíproco. Ou seja, tanto cuidadoras na vizinhança, como babás e professoras apresentaram visões críticas com relação às práticas de cuidado das famílias. Se o reconhecimento de quem cuida como profissão concerne à experiência, habilidades e qualificação, a crítica às famílias diz respeito aos aspectos afetivos, de preocupação ou prioridades de cuidado. Conformam, nesse caso, um juízo de valor que se insere em processos mais abrangentes de construções de expectativas, exigências e ideais de comportamento e cuidado que se

dirigem, sobremaneira, às mulheres mães. Por sua vez, professoras também relataram serem questionadas pelas famílias, indicando a necessidade de afirmar cotidianamente sua qualificação, provando o caráter “pedagógico” de seu trabalho frente a expectativas de que, por se tratar de uma instituição educativa, sejam ensinados conteúdos. Estão em jogo, assim, concepções em torno do cuidar (e do educar) nessa faixa etária, que permeiam a relação família-creche, mas vão além, pois se trata da concepção de infância, das concepções de cada creche, e do que tem sido construído socialmente.

O trecho a seguir ilumina a forma pela qual, na interação entre as famílias e as professoras, estas podem ter uma intenção de influenciar as visões dos pais e mães sobre as formas de expressão das crianças nessa faixa etária, ou seja, a perspectiva de que as crianças são sujeitos.

*A gente gosta muito de trabalhar sempre com a família, a gente traz eles, questiona, até na parte pedagógica. Eu e minha parceira esse ano a gente fala de **formar os pais**. De mostrar, antigamente era bonito mostrar o desenho da criança todo pintadinho dentro de um espaço pré-desenhado. Antigamente, mas hoje a gente dá mais importância à produção da criança, aquilo que tem significado pra ela. Então pra mim é incrível quando os pais conseguem observar isso, porque ainda tem professor que ainda pega o dedo da criança pra fazer a atividade [de pintura], entendeu? Então você poder proporcionar isso pra criança de ela protagonizar as coisas, ser autora, e assim, criança de dois anos de idade, um ano... de se reconhecer no que está fazendo e a família também identificar. De repente vê "olha isso aqui, tão intenso, tenho certeza que é do meu filho" ou "olha esse aqui que tá mais tímido... é a cara do meu", e ser mesmo. (Elena, professora de CEI direto, **grifo nosso**)*

Essa perspectiva se insere na visão, predominante entre as professoras que entrevistamos, de que seu trabalho cotidiano é orientado para propiciar às crianças condições para o desenvolvimento, para a autonomia de decisão. Constatamos, entre as professoras, uma preocupação com o tipo de orientação que dão ou não para os pais, no sentido de não serem invasivas, e a forma como relatam perceber se os pais dão ou não abertura para o diálogo. Além disso, algumas professoras e cuidadoras indicam que muitas vezes o diálogo não resulta em mudanças no cuidado entre as famílias.

O mais difícil é a colaboração dos pais. Que não leem a agenda, não vê que tá doente, não manda roupa. Às vezes tá muito calor e não tem uma camiseta para vestir. Então acho que o mais difícil não são as crianças, são os pais deles. Às vezes têm pouco cuidado. São poucas crianças que o pai assina a agenda, manda a roupa, sabe? Você sempre tem que ficar pedindo, pedindo. (Estela, professora de CEI conveniado)

Essa visão remete à triangulação entre os sujeitos que cuidam como profissão, as famílias e os sujeitos que são cuidados. Os conflitos se expressam mais entre os dois primeiros, o que pode dificultar mais a realização do cuidado do que a relação com as crianças em si. As relações entre os sujeitos que cuidam podem implicar em mudanças e aprendizados no cuidado que as mulheres têm com as crianças em casa, indicando tanto a maior partilha dos cuidados, como aprendizagens e apoio aos processos de desenvolvimento infantil. A percepção sobre as diferenças entre o cuidado provido em casa e o cuidado que se provê na creche, e a relação entre a creche e as famílias, pode resultar em um processo de reflexão das famílias sobre o cuidado infantil (MARANHÃO; SARTI, 2008), contribuindo para desnaturalizá-lo.

E o que eu acho legal nessa creche que toda semana eles mandam um livro, por ele, pra eu ler pra ele. (Maisa – filhas de 17 anos, 8 anos e filho de 3 anos, este matriculado em CEI)

E eu aprendi a ter com meus filhos em casa. Porque até então, eu era uma pessoa muito brava, qualquer coisinha eu queria bater. Trabalhando aqui eu já entendi que não resolve as coisas batendo, precisa ter conversa. (Esther, apoio de cozinha CEI conveniado)

São portanto diferentes formas pelas quais os sujeitos de nossa pesquisa identificam as influências do cuidado e da prática das professoras em sua própria prática e reflexão sobre o cuidar.

Analisamos, a partir da experiência das professoras de creche que também são mães de crianças pequenas, as diferenças de práticas de cuidados com as crianças na creche e com seus filhos. Aqui não nos referimos aos sentimentos nem ao tipo de vínculo estabelecido, mas às práticas de cuidar e às estratégias relacionadas com o desenvolvimento integral das crianças e de sua autonomia, aspecto reforçado na relação entre educar e cuidar nas creches.

Eu tenho que usar outras estratégias, o que funciona aqui com as crianças não funciona com ela em casa, e vice-versa. Porque aqui é mais fácil usar algumas estratégias em sala... não funciona com ela, eu não sou professora dela, sou mãe dela, então eu transmito alguma coisa pra ela, mas eu sou mãe, então ela vai reagir de forma diferente do que as crianças. (Elis, professora de CEI conveniado, filha de 2 anos e 7 meses, matriculada em CEI)

Interessante notar que as práticas de cuidado não são encaradas de forma naturalizada, mas trazem uma dimensão reflexiva, de que há estratégias de cuidado, que são esperadas reações, consequências e efeitos para as ações de cuidado que realizam tanto nas creches

como em casa. No mesmo sentido, o relato abaixo demonstra como a perspectiva de estímulo à autonomia das crianças, que se verifica na prática de cuidado nas creches, não funciona – nem deveria ser – transportada para as práticas de cuidado em casa, porque são outras condições concretas.

Eu lembro que antes de ser mãe, eu falava assim ‘olha, deixa a criança comer sozinha em casa, deixa segurar a colher, estimula! demora um pouquinho mas deixa, é importante pra ela, autonomia e bla bla bla’. Depois que eu tive meu filho, o que eu descobri? Que quando a gente deixa comer sozinho é ótimo, mas faz uma sujeira... demora, porque é o tempo deles, e às vezes você tá com pressa, e tem que limpar. Então às vezes você pega a colher e vai dar mesmo, porque você tem horário. Hoje eu já falo diferente, eu falo ‘sei que suja, que demora, então no final de semana, quando você tiver mais tempo, deixa ele comer sozinho. Eu sei que no dia a dia não dá, às vezes porque você tá na rotina apertada, o chão já tá limpo, você acabou de limpar e cair comida... tudo bem, mas nos outros dias dá junto, ou dá uma colher e vai dando junto’. Hoje eu sei que continua sendo importante, mas eu sei o que permeia aquilo tudo. (Elena, professora de CEI direto)

Este trecho evidencia que, a partir das visões que têm sido construídas sobre as crianças na primeira infância, são esperados/sugeridos determinados tipos de ações e práticas de cuidado, que criam exigências para quem cuida na medida em que são criadas – ou visibilizadas e valorizadas – determinadas necessidades da criança. O foco nas dimensões do desenvolvimento e da autonomia, por exemplo, demanda um tempo determinado e condições para que as crianças desenvolvam essas habilidades. Essas condições são difíceis de serem garantidas quando o tempo da rotina precisa ser ajustado de acordo com outros compromissos – seja do trabalho profissional, da limpeza da casa, ou outras.

Brincar é o tempo todo na creche. Consegue fazer ali, aqui não. Eles tem mais habilidades né, mais tempo disponível, porque os professores então lá só pra cuidar deles, e a gente aqui em casa tem que lavar roupa, tem que limpar, lavar louça, fazer comida e lá não, eles cuidam dele e outra pessoa faz a comida e serve a comida pra eles. (Marta – filho de 2 anos matriculado em CEI)

A relação entre o tempo disponível para o brincar e para possibilitar que as crianças vivenciem seu próprio tempo pode ser conflitante com as exigências e temporalidades do conjunto dos trabalhos que compõem o cuidar – limpeza, preparação de comidas, roupas limpas. Na creche, ter pessoas diferentes para cada tipo de tarefa é reconhecido, assim, como algo que permite às professoras cuidar, brincar com as crianças, respeitar os tempos do desenvolvimento e da autonomia. Ao contrário, nos domicílios e nas casas das

cuidadoras uma pessoa só acumula o conjunto das tarefas necessárias para o cuidar, o que impossibilita que o tempo disponível para o cuidar seja maior.

Isto posto, há uma diferença evidente entre as condições para o desenvolvimento conformadas na creche. ado.

Entretanto, como vimos, as exigências para o cuidado vão sendo transpostas também para as expectativas construídas em torno do que é um bom cuidado pelas famílias. Essa relação indica novas exigências para as mulheres em termos de tempo, dedicação e práticas de cuidado. Dessa forma, as concepções construídas sobre a infância requerem como complemento a atualização das concepções sobre a maternidade (GLENN, 1994), e as tensões são atualizadas especialmente quando o apelo aos interesses das crianças desconsidera, ou se processa às custas dos interesses das mães. Novamente essas são imbuídas de uma visão de classe, e são verificadas normatizações do cuidado direcionado às famílias pobres (FONSECA, 2012) assim como, entre os setores de classe média e alta, também são construídas necessidades de tempo de qualidade com as crianças que aparecem como modos de vida, fortalecendo valores conservadores de família (McROBBIE, 2013).

Retomamos brevemente as considerações sobre a forma com a perspectiva do investimento social, concretizada nas políticas para primeira infância, tem se articulado com abordagens das neurociências, que se manifestam no cotidiano da educação infantil.

E na hora que você vai estudar a questão do desenvolvimento da criança de 0 a 3 anos, você vê a grande importância dessa faixa etária para o desenvolvimento humano. Quando você lê num livro, que você participa de formação atrás de formação e se depara que 80% do cérebro se desenvolve de 0 a 3 anos, então você fala ‘opa! não dá pra ser de qualquer jeito’. (Eduarda, professora de CEI direto)

Você vende cada vez mais individualidades. Você não pode falar que a criança é um produto, mas tem um olhar cada vez mais individualizado pra criança [...] o que antes era o ditado ‘de criança pega/aprende mais rápido’, hoje você tem a neurociência dizendo que dos 0 aos 2 não tem nenhuma outra fase da vida tendo tanta conexão nos neurônios. A neurociência influencia pra caramba. Você tá com a criança há 20 anos em sala de aula, vem uma pesquisa de neurociência e te desdiz. Eu vejo com muito pé atrás essas pesquisas. Não dá pra jogar tudo fora, mas nem tudo fora do que se é feito porque chegou uma pesquisa nova. (Eduardo, professor de EMEI)

As concepções sobre o trabalho dos e das professoras de educação infantil têm sido interpeladas, destarte, pelas neurociências. A fala desse professor chama atenção ao

mesmo tempo para a forma como esse paradigma tem aparecido no campo da educação infantil, se remetendo à sua experiência anterior de trabalho em creches particulares. Em diferentes entrevistas, constatamos que o vocabulário da economia de mercado – produto, venda – é utilizado por familiares e professoras que tiveram experiência em creches particulares, indicando uma tensão entre a educação infantil como direito e serviço/consumo.

De acordo com Ferguson (2017), as crianças participam diretamente nos processos de reprodução social – como beneficiários do trabalho de cuidado e também sujeitos, cujos corpos e mentes estão em construção, e nessa construção agem, mobilizam afetos, fazem, transformam a si e as relações nas quais estão envolvidos. A análise dessa autora chama atenção para o lugar e o papel da infância no capitalismo, estabelecendo relação entre as disputas do ser criança em uma sociedade que molda subjetividades capitalistas, e o trabalho de cuidado e educação que incide nesse processo, também alvo de disputas e pressões para que as crianças se tornem força de trabalho disponível e dispostas a integrar as engrenagens da acumulação capitalista. Retoma, nessa perspectiva que trabalhos, trabalhadoras e instituições que sustentam a reprodução social “navegam a contradição sistêmica entre atender as necessidades humanas e produzir a força de trabalho para o capital” (FERGUSON, 2017, p. 127).

À luz das condições de trabalho de cuidado de crianças pequenas, essa perspectiva conforma um aparente paradoxo. A priorização das crianças nos primeiros anos de vida não é acompanhada pela valorização substantiva do trabalho e das trabalhadoras que possibilitam o ambiente, as relações, os espaços e as interações para que as crianças possam desenvolver e adquirir as habilidades socioemocionais esperadas na primeira infância, habilidades que se aprendem e se adquirem em relações afetivas.

Como vimos, o trabalho de cuidar de crianças pequenas, quando realizado de forma remunerada, tem diferentes níveis de reconhecimento e valoração conforme se realizem em instituições (creches) ou em espaços domésticos e na vizinhança. O fato de que, entre as trabalhadoras que cuidam de forma permanente de crianças, as professoras de educação infantil sejam mais bem remuneradas não significa que seu trabalho seja devidamente reconhecido e valorizado socialmente.

O conjunto desses elementos permitem compreender o cuidado e suas concepções como construídos a partir de práticas sociais e das relações entre os sujeitos que cuidam, sem

dissociá-los das disputas de lógicas, sentidos e poder das relações sociais que estruturam o tecido social.

7.5. Deslocamentos e persistências

Retomamos a discussão sobre o cuidado realizado a partir dos diferentes sujeitos de nossa pesquisa para analisar uma questão central em nossa reflexão: o cuidado de crianças pequenas não envolve apenas o cuidado face a face, mas tudo aquilo que garante que o ambiente esteja limpo e adequado para as crianças, que a comida esteja pronta, ou seja, o que usualmente é considerado atividades que compõem os afazeres domésticos quando realizados nos domicílios. A relação fluida entre essas diferentes atividades, que marca a realização do cuidado e seu processo de mercantilização (GUIMARÃES; HIRATA, 2016), adquire evidente interdependência no cuidado de crianças pequenas. E é justamente nessa interdependência que podemos identificar as mudanças e as persistências da divisão sexual do trabalho, os deslocamentos das fronteiras dos trabalhos de homens e mulheres (HIRATA, 2002) e, dessa forma, perceber os movimentos de recomposição das relações sociais (KERGOAT, 2016).

Os processos de externalização e mercantilização são de extrema relevância para essa discussão. Ao evidenciar seus caminhos e dinâmicas, constata-se que, assim como o trabalho doméstico e de cuidado no capitalismo serve como um colchão, que amortece os impactos da violência do sistema nas condições de vida (PICCHIO, 2012b), esse amortecimento também se verifica no processo de externalização, que contribui para amortecer as tensões entre homens e mulheres (ABRAMO; VALENZUELA, 2016; KERGOAT, 2016). Assim, inscrevendo a análise do cuidado de crianças pequenas em uma temporalidade determinada, a “novidade” não se configura apenas pela externalização e a redistribuição de cuidado entre as mulheres, amplamente documentada nos estudos sobre trabalho e gênero, mas pela emergência/conformação de uma camada profissionalizada de mulheres que, na relação com as demais, é mais valorizada do que o conjunto das trabalhadoras que historicamente – e até hoje – cuidam de crianças.

Ao considerar a combinação entre creches, babás, cuidadoras na vizinhança, verifica-se que, ainda que haja mudanças nas dimensões da invisibilidade, o cuidado permanece em parte relegado ao âmbito do invisível (PÉREZ OROZCO, 2012, p. 69). Na organização do trabalho de cuidar de crianças pequenas, os princípios da separação e hierarquização que

caracterizam a divisão sexual do trabalho (KERGOAT, 2009) se entrelaçam à invisibilização que organiza a divisão racial do trabalho (GONZALEZ, 2018). O movimento de mercantilização do cuidado de crianças pequenas – e, poderíamos acrescentar, da infância – opera uma separação fictícia entre o cuidado direto e a limpeza e a comida, que reforça hierarquias entre quem exerce a educação e o cuidado e quem realiza o trabalho que garante as condições para que o cuidado direto tenha lugar, o afeto se crie e as crianças se desenvolvam integralmente.

Olhar para esse movimento nos permite verificar convergências entre a organização do cuidado nas creches; nos arranjos de cuidado ampliados (babás, trabalhadoras domésticas); nos arranjos familiares.

Nas creches públicas, as professoras e coordenadoras com ensino superior são responsáveis diretamente pelas crianças ao longo de todo o dia, podendo contar com auxílios de outras profissionais (volantes). A divisão nas creches é estrita entre o cuidado direto e as demais atividades que garantem o cuidado, sendo que a organização dos tempos de trabalho tem horários rígidos a serem seguidos. Nas creches públicas diretas, a limpeza e cozinha são terceirizadas, e a jornada é superior. Nas creches públicas conveniadas, a modalidade de contratação das auxiliares de cozinha e limpeza é a mesma das professoras, mas a remuneração é cerca de 55% menor. Nas creches conveniadas em que fizemos a pesquisa, o fato de que as auxiliares de cozinha e limpeza participem de, pelo menos, um momento das reuniões das paradas pedagógicas permite uma relação com o conjunto da instituição que, nas creches públicas diretas, não se verifica. Nestas, segundo as professoras, o tipo de relação estabelecida entre as trabalhadoras e inclusive com as crianças depende da forma como as professoras veem essa relação (por exemplo, apresentando o nome, levando as crianças para dar bom dia, ensinando a agradecer). O reconhecimento que as auxiliares de cozinha têm da importância de seu trabalho, assim como as formas pelas quais manifestam satisfação com o reconhecimento afetivo das crianças quando gostam da comida, convive com o cansaço físico e a expressão de que se trata de um trabalho intenso.

A cozinha é o coração, sem cozinha não tem atendimento. (Esther, apoio de cozinha CEI conveniado)

Nos arranjos de cuidado em que há contratação de trabalhadoras domésticas – diaristas e/ou babás – as dimensões de raça e classe adquirem ainda mais relevância. No caso das

famílias que contratam diaristas, essas são responsáveis pelas tarefas do trabalho doméstico, mas não do cuidado. Combinado com a frequência à creche, esse arranjo libera tempo das mães e pais para o cuidado. Entre as babás, estas são responsáveis tanto pelo cuidado direto como pelo trabalho doméstico; nos casos que encontramos em nossa pesquisa, as crianças estavam nas creches (jornada parcial), mas as babás trabalhavam em jornada integral, uma vez que eram também responsáveis pelo trabalho doméstico.

Nos arranjos familiares, predominaram aqueles em que, quando os homens assumiam algum tipo de responsabilidade, esta estava mais vinculada ao cuidado e lazer do que às atividades do trabalho doméstico, ou mesmo do cuidado que demandam realização rotineira. As mulheres relatam uma rotina de trabalho intensa, e marcada pelo cansaço, mesmo nos dias de folga, quando realizam o “trabalho pesado”.

Tem uma diarista que vem dois dias na semana, a gente contratou dois dias. Meu marido sempre diz que não tem necessidade. De fato, ele ajuda bastante. Eu entendo porque ele viveu em república muito tempo, mas o que eu pontuei é que de fato, fica muito pesado quando eu chego em casa. Acaba que no fundo acumula muita coisa pro final de semana e a gente mesmo não tem um descanso e fica nessa coisa. Então eu pontuei, beleza, a gente vai ter dois dias até...ela dá um ajuda boa de arrumação na casa e tudo mais, mas quando não tem a gente reveza bem. Ele costuma lavar as roupas. Cada um tem um jeito de fazer as coisas, obviamente. (Mayara – filha de 1 ano e 5 meses matriculada em creche particular)

As cuidadoras na vizinhança em geral são elas mesmas responsáveis pelo trabalho doméstico e pelo cuidado direto e, no caso em que contratam outra pessoa, há definição de tarefas e rotinas, como por exemplo a preparação das refeições e também a faxina. Suas jornadas laborais são extensas e dependem das dinâmicas de trabalho remunerado de mães e pais das crianças. As cuidadoras na vizinhança valorizam seus saberes, suas formas de cuidar, a autonomia que têm no cotidiano de trabalho – não isento de conflitos – com as famílias, mas também relatam uma rotina intensa, na qual lançam mão de estratégias para realizar atividades simultâneas (especialmente na cozinha e na supervisão/interação com as crianças).

A relação entre o trabalho doméstico e de cuidado remunerado e não remunerado permanece fundamental para a sustentação da vida. Segundo Barbagallo e Federici (2012), a distinção entre as tarefas de cuidado direto e o trabalho doméstico em geral não deve ser entendida em termos excludentes.

Nesse sentido, são as mulheres que continuam fazendo o trabalho que garante a vida das crianças, desde diferentes espaços, ainda que sob diferentes valorações. Porém, esse trabalho não é feito só para as crianças, mas também para mães e pais, viabilizando diretamente suas possibilidades de trabalho profissional, mas também tempo para o cuidado dos filhos. Para as mulheres responsáveis pelo trabalho doméstico em suas casas, a realização do direito à creche viabiliza tempo para esse trabalho.

Então quando ele foi pra creche eu consegui fazer mais coisas, me organizar mais porque quando ele tá em casa só dá pra você fazer comida e bater a roupa, só. Porque do resto, você tem que tá correndo atrás, principalmente quando não anda, porque se tá começando a se grudar nas coisas, vai logo com a mãozinha na tomada, então vai lá no fogão, você tem que tá sempre atrás porque se não faz arte e pode se machucar. (Marta – filho de 2 anos matriculado em CEI)

É, tá funcionando. Às vezes a gente fica um pouquinho nervosa, ah eu preciso de ajuda. Quando tá acumulando muita sujeira eu peço pra uma tia minha vir fazer uma faxina. Aí ela faz uma faxina, uma vez por mês, que ele lava as janelas, coisas que eu não consigo fazer. Limpar o azulejo, lavar o banheiro, não dá pra fazer isso com a neném, só dá pra varrer, passar um pano, quando dá na sexta-feira que eu não vou trabalhar no sábado. Aí na sexta-feira à noite depois que ela dorme eu tiro o pó do móvel. Algo assim, mas limpar a casa pra valer com ela não dá. (Michele – filha de 2 anos matriculada em CEI)

Assim, o direito à creche contribui para o desenvolvimento e socialização das crianças, e para viabilizar o conjunto do trabalho que sustenta a vida tanto das crianças como das famílias. Ter a visão do conjunto do trabalho necessário para o cuidar – da limpeza dos espaços, das roupas, da compra e preparação de comidas é, dessa forma fundamental para não se perder de vista os diferentes sujeitos que o garantem: as mulheres de forma geral, mas sobretudo as mulheres negras e da classe trabalhadora.

Em síntese

Os processos de externalização são condicionados sobretudo pelas situações de trabalho, pelo entrelaçamento de gênero, raça e classe e pelos limites da oferta de creches e pré-escola públicas – seja pela quantidade insuficiente de vagas, seja pela jornada escolar. A relação entre os diferentes sujeitos que cuidam de crianças permitiu iluminar caminhos por onde são atualizadas concepções de infância, assim como de exigências em torno do cuidado das crianças.

Entre o conjunto dos sujeitos, há em comum a rotina intensa regida pelos tempos do cuidado. O cuidado de crianças pequenas tem particularidades, na medida em que a dependência diminui com o passar do tempo, de maneira relativamente rápida. Ao mesmo tempo que as crianças são sujeitos e ativos nas relações estabelecidas com seus cuidadores, a triangulação das relações envolvida nos cuidados – entre família, trabalhadoras e beneficiários do cuidado – é o arranjo que permite a reprodução social da vida.

Ao analisar os deslocamentos e as dinâmicas de separação e hierarquização entre os diferentes tipos de trabalho, e a qualificação e valorização dos sujeitos que cuidam de crianças pequenas nos arranjos de cuidado e nas creches, convergimos com a perspectiva de Molinier (2017), segundo a qual a profissionalização do cuidado tem criado identidades profissionais e conformado exigências de formação, todavia, nos estabelecimentos de cuidado também são recriadas divisões e hierarquias entre as diferentes tarefas necessárias para o cuidado.

A indissociabilidade entre as atividades do trabalho doméstico e o cuidado direto é evidente no caso das crianças pequenas, e essa noção configurou, em nossa pesquisa, uma chave analítica para apreender o cuidar de crianças entre diferentes espaços e esferas. Assim, na perspectiva da imbricação das relações sociais, essa indissociabilidade é extremamente relevante, e sua consideração uma exigência, uma vez que, se focarmos apenas no cuidado direto, corre-se o risco de contribuir para a desvalorização do trabalho doméstico, reforçando os mecanismos permanentes de invisibilização deste trabalho (BARBAGALLO; FEDERICI, 2012), dos sujeitos que o realizam e de seu nexos fundamental com a sustentabilidade da vida.

CONCLUSÃO

Essa pesquisa analisou o trabalho de cuidado de crianças pequenas e as mudanças e continuidades nas práticas e na composição do cuidado realizado por mulheres e homens, de forma gratuita ou remunerada. Para isso, realizamos pesquisa empírica em São Paulo, a partir da qual encontramos uma diversidade de formas de garantir o cuidado que incluem, além dos arranjos familiares, processos de externalização que integram a frequência à creche e pré-escola combinada ou não com contratações de cuidadoras de crianças – na vizinhança ou como trabalhadoras domésticas (babás).

A abordagem interdisciplinar situou a sustentabilidade da vida, aporte teórico da economia feminista, no centro da análise. Dessa forma, a análise sobre o trabalho de cuidar de crianças pequenas buscou responder questões em torno de como a vida se sustenta, de quais vidas se cuida, quais condições materiais, concepções e atores envolvidos no cuidado de crianças pequenas. O caminho percorrido pela pesquisa e apresentado nesse texto se dedicou, assim, a compreender os cuidados situados, tomando como referência os sujeitos que cuidam e os espaços onde o fazem (domicílios das famílias, das pessoas que cuidam na vizinhança e creches), para então analisar as dinâmicas estabelecidas entre os diferentes sujeitos.

Mesmo com a expansão do acesso à creche, verificada no Brasil e particularmente em São Paulo, a sustentação do cuidado de crianças pequenas não deixou de repousar sobre os arranjos familiares. A pesquisa evidenciou que, especialmente nas periferias, as mulheres que cuidam de crianças na vizinhança exercem um peso importante na garantia do cuidado, assim como as babás seguem tendo relevância nos domicílios de maior poder aquisitivo.

A discussão em termos de organização social e política do cuidado permitiu uma aproximação ao entrelaçamento das desigualdades que marcam os processos de responsabilização do cuidado, nos quais as relações sociais de gênero, classe e raça se imbricam. Ao partir das práticas de trabalho dos diferentes sujeitos, consideramos pouco adequada a tentativa de enquadrar as diferentes modalidades de trabalho encontradas na pesquisa como típicas de cada esfera que provê cuidado (Estado, mercado, família e

comunidade). Demonstramos que as fronteiras entre tais esferas são fluidas e complexas. Assim, no cuidado de crianças pequenas em São Paulo, ainda que o provimento do cuidado via creches seja majoritariamente público, essa provisão mescla Estado, mercado e comunidade, pela terceirização da oferta de vagas por meio de parcerias entre a prefeitura e organizações sociais. Podemos afirmar que a expansão das vagas em creches no município contém uma dinâmica de ajuste que não se revela nos números absolutos do investimento de recurso do Estado, que têm crescido, mas se apoia no trabalho feminino. Nessa dinâmica, o ajuste se concretiza especialmente no trabalho das professoras nos CEI conveniados: mais crianças são atendidas, com mais trabalho das professoras e com uma diferenciação entre as condições de trabalho nos CEI diretos e conveniados, ambos no guarda-chuva da oferta pública, mas com jornada de trabalho, formação continuada e salários desiguais (mais horas, menores salários e menos oportunidade de formação entre as trabalhadoras de creches conveniadas). No entanto, a pesquisa constatou os efeitos de um trabalho intenso e demandante, sentidos no corpo e na saúde – física e mental – tanto entre professoras da rede direta, como na rede conveniada.

A esfera do “mercado” também combina diversas dinâmicas, das creches particulares (responsáveis por um quarto das vagas em creche no município) ao mercado de trabalho majoritariamente informal e precário – baseado no trabalho de mulheres que exercem função de babás e trabalhadoras domésticas nas casas de famílias, mas também das que cuidam de crianças no cotidiano da vizinhança nas periferias da cidade.

As creches atendem crianças de 0 a 3 anos, e as pré-escolas, crianças de 4 e 5 anos. No entanto, as condições de trabalho das famílias em um mercado de trabalho marcado pela precariedade e flexibilidade, os longos deslocamentos entre a casa e o trabalho percorridos diariamente por quem vive na periferia, assim como a jornada parcial das pré-escolas (estratégia para universalização) fazem com que apenas o acesso à educação seja insuficiente para garantir o cuidado. Mesmo quando conseguem vaga em creche e os filhos frequentam pré-escola, muitas famílias precisam mobilizar outras pessoas – mulheres – para garantir o cuidado. Tais dinâmicas produzem uma pluralidade de arranjos de cuidado, nos quais a importância das avós, das filhas e filhos mais velhos e das mulheres que cuidam na vizinhança foi evidenciada pela pesquisa. Família e comunidade têm, assim, especial relevância para a discussão sobre o cuidado de crianças no caso brasileiro.

Os arranjos familiares e as estratégias de cuidado a partir das famílias têm sido tematizados por estudos que apontam uma diversidade de arranjos para além do modelo nuclear heterossexual. Nos arranjos familiares estendidos, as sogras e as avós, as tias e as irmãs, desde pequenas, vão assumindo responsabilidades com o cuidado de outras pessoas, experiência marcante nas trajetórias das mulheres negras e de camadas populares. Nos deparamos com uma discussão sobre dinâmicas de cuidado entre família e comunidade que merece aprofundamento no caso brasileiro. Pois, se há décadas se verifica a importância do apoio familiar e comunitário para o cuidado de crianças pequenas, é necessário iluminar as dinâmicas precarizadas que estruturam um mercado de trabalho informal, estrutural, e que aparece integrado ao acesso às creches e pré-escolas. Temos, assim, uma dinâmica de informalidade (cuidadoras na vizinhança) que acompanha a formalização do emprego feminino (das trabalhadoras de creches).

O destaque dado às dinâmicas e ao trabalho de cuidado na vizinhança, definido como um trabalho popular, lança luz pra duas questões que merecem aprofundamento no campo interdisciplinar do cuidado no qual essa tese se situa. A primeira se refere à contribuição das pesquisas qualitativas para iluminar lacunas na produção de estatísticas. Nesse sentido, a relevância do trabalho de cuidado de crianças na vizinhança contrasta com a invisibilidade dessa modalidade de trabalho nas estatísticas, sendo necessárias metodologias que deem conta das fronteiras fluídas e das diversas modalidades de trabalho que sustentam o cuidado. Isso é particularmente relevante para as pesquisas de usos do tempo que contribuem para a análise do cuidado. Por sua vez, a análise dos cuidados situados, e especificamente das dinâmicas que envolvem o trabalho das mulheres que cuidam de crianças na periferia de São Paulo, contribuiu para consolidar a perspectiva da sustentabilidade da vida. Ao colocar o cuidado no centro das perguntas norteadoras da pesquisa, lançando luz sobre os processos e trabalhos que sustentam a vida, foram revelados contornos e conteúdos do conflito entre o capital e a vida em São Paulo. Nos referimos, por exemplo, às tensões nas experiências temporais e espaciais, ao trabalho de uma diversidade de sujeitos como variável de ajuste, à reflexão sobre qual cuidado é desejado e qual cuidado tem sido possível na experiência de grupos sociais inseridos em relações sociais estruturalmente desiguais. Em diálogo com um dos pontos de partida da pesquisa – a luta feminista pelo direito a creche – tais questões contribuem para ampliar e

atualizar o leque de conteúdos políticos que podem compor agendas feministas de reivindicação e elaboração de políticas de cuidado, econômicas e urbanas.

A análise das práticas de cuidado dos diferentes sujeitos nos levou à consideração das especificidades do cuidar de crianças pequenas. Cuidar de crianças pequenas envolve ações, atitudes, sentimentos e relações que se desenvolvem nas práticas e processos de satisfação das necessidades infantis: corporais, afetivas e relacionais, de desenvolvimento de capacidades e autonomia para a vida em comum, assim como atende as necessidades das famílias. O cuidar de crianças pequenas se dirige a atender necessidades manifestas, percebidas e/ou antecipadas, o que exige postura atenta e vigilante. Em que pese o fato de que algumas destas características compõem também o cuidado de idosos, destacamos como especificidade a redução da dependência que marca a experiência das crianças nessa faixa etária.

As expressões diretamente ligadas ao afeto e aos vínculos estabelecidos entre quem cuida e as crianças pequenas foram recorrentes, nomeadas pelos diferentes sujeitos de nossa pesquisa, inclusive como parte das expectativas que muitos pais e mães têm do cuidado realizado por outras pessoas. Essa recorrência do afeto, como necessário para o cuidado de crianças pequenas, ilumina dimensões de uma prática prescrita que envolve respeito, atenção e a construção de uma relação singular entre um adulto e uma criança pequena, na qual é necessário que a criança se sinta segura. Isso que identificamos como prescrição não se traduz, nem automaticamente nem necessariamente, em amor ou outra ordem de sentimentos positivos.

As crianças são sujeitos com potencial de criar relações e provocar sentimentos (positivos ou negativos) nas pessoas responsáveis por seu cuidado. Este potencial não deve ser idealizado. As condições concretas de vida de quem cuida, os relatos de sofrimento mental, recorrente entre as mães, mas também entre as professoras, marca a experiência de parte dos sujeitos de nossa pesquisa. Destacamos particularmente o que se apresenta como exigência para cuidar de crianças, especialmente “tem que ser paciente”, e “precisa gostar”. Essas características, sempre ressaltadas, trazem implícito que não se trata de um trabalho fácil em nenhuma das modalidades de trabalho estudadas em nossa pesquisa.

No cuidado de crianças pequenas, o brincar é um momento privilegiado de “estar junto” com as crianças. Cada experiência de brincar exige um determinado envolvimento dos adultos responsáveis, mesmo que seja “só” a presença atenta. Outro aspecto se refere ao

educar que, se bem nas creches e pré-escolas tem um sentido particular e embasado por orientações pedagógicas, compõe o vocabulário dos diferentes sujeitos da pesquisa, e significa, de forma geral, o ensinar a viver em comum, as “boas maneiras”, a socialização. A análise dedicada a compreender o trabalho de cuidar que se realiza em espaços de cuidado coletivo permitiu dar visibilidade às práticas de trabalho de professoras de creches e de mulheres que cuidam de crianças na vizinhança. Com relação à estas, nossa pesquisa evidenciou as formas como organizam o trabalho, em suas casas ou em imóveis alugados na vizinhança (quando suas casas já não comportam a quantidade de crianças atendidas). Foram encontradas situações em que as mulheres cuidam de grupos de crianças sozinhas, outras que têm ajuda (remunerada) de suas filhas e aquelas que contratam outras pessoas da vizinhança para dar conta do cuidado de grupos maiores de crianças. Relações singulares com as famílias dessas crianças são construídas, articulando um grau de solidariedade com a dependência do dinheiro, não estando ausente o conflito. A solidariedade se verifica no discurso, nos horários estendidos de trabalho, no valor cobrado e nos “atrasos” permitidos no pagamento pela compreensão da situação de mães solteiras, assim como a dependência do dinheiro se expressa nos relatos sobre os conflitos vivenciados. Não é, portanto, nem só solidariedade e ajuda, nem só fonte de renda.

A análise evidenciou forte responsabilidade dessas trabalhadoras com relação às crianças – que chegam a dormir em suas casas, são levadas ao hospital quando estão doentes. Diferente das professoras de CEI, entre as mulheres que cuidam de crianças na vizinhança não foi constatada a necessidade de se diferenciar de pessoas da família. Ou seja, são chamadas de “tia”, de “vó”, afirmam que “é quase um filho mesmo”, colocando a família no terreno da responsabilidade e das práticas sociais de cuidado.

Encontramos dois grupos de mulheres que cuidam de crianças na vizinhança em nossa pesquisa: aquelas que, mais velhas, começaram a cuidar de crianças quando não estavam empregadas fora de casa, a partir de solicitação de vizinhas, e aquelas que, mais novas, começaram a cuidar de crianças em virtude da própria responsabilidade com seus filhos. Assim, estar em casa (por motivo de desemprego ou maternidade) foi o ponto comum na origem dessa experiência de trabalho. A partir da análise detida das dinâmicas e práticas destas mulheres que cuidam de crianças da vizinhança nas periferias, trabalhadoras por conta própria, definimos este cuidado situado como um trabalho popular de cuidado.

Acompanhando a expansão de matrículas em creches e pré-escolas, constatamos a ampliação da profissionalização do trabalho em creche. A exigência de diploma de ensino superior, no curso de pedagogia, alterou o perfil de quem trabalha diretamente com crianças pequenas nos equipamentos de educação infantil. No início dos anos 2000, a maioria das trabalhadoras tinha ensino médio completo e uma parcela significativa havia concluído apenas o fundamental. A maioria, atualmente, tem ensino superior completo. Os dados analisados e a trajetória das professoras entrevistadas revelaram que o processo de profissionalização da docência em creche impactou uma camada popular de mulheres trabalhadoras, e que o cuidado de crianças pequenas, na educação infantil, segue sendo uma atividade que se define pelo cruzamento das relações sociais de sexo, classe e raça.

As diferentes trajetórias dos sujeitos revelam que as experiências de vida conduziram a essa profissão, e o “gostar de crianças” não aparece como algo naturalizado, mas vinculado à experiências sociais. A pesquisa ressaltou a importância atribuída pelas professoras à formação continuada, assim como críticas e limites à condução das mesmas. A formação continuada marca uma das desigualdades entre as condições de trabalho nos CEI conveniados e diretos no município de São Paulo. Entre as competências e qualificações requeridas no trabalho das professoras, destacamos as estratégias para lidar com o grupo de crianças e garantir o andamento das atividades planejadas e previstas na rotina.

No início de nossa pesquisa, a revisão da bibliografia sobre o trabalho em creche apresentava, de forma muito marcada, uma dicotomia entre educar e cuidar, verificada na prática das educadoras, que caracterizou especialmente a transição das creches da política de assistência social para a educação. Em nossa pesquisa empírica, no entanto, constatamos a visão das professoras sobre a indissociabilidade entre educar e cuidar de crianças pequenas, e analisamos as formas que essa indissociabilidade toma na prática. O fato de que as professoras são responsáveis diretamente por um grupo de crianças, tendo apoio apenas em alguns momentos pontuais, pode ter contribuído para que os termos da indissociabilidade do educar e cuidar, verificado nas normativas, se traduzisse em suas práticas. A questão da troca de fraldas é exemplar nesse sentido, já que, tanto na revisão bibliográfica como nas entrevistas, encontramos um incômodo inicial com essa tarefa entre as professoras, resignificada pela prática como algo que é parte do cuidar e também do educar. Além disso, o brincar, prática específica do cuidado de crianças, que no

contexto das creches demanda presença atenta da professora ou a participação ativa desta na brincadeira, foi analisado como umnexo entre o educar e o cuidar.

A organização do cuidado de crianças na França, e particularmente a organização do trabalho em creche, foi tomada como referência para apreender elementos comparativos que ampliam e refinam nossa análise. A pesquisa evidenciou que, embora o modelo francês de creches tenha sido uma referência na origem da experiência brasileira, as trajetórias dessa forma de organização do cuidado é muito diferente nos dois países, especialmente em termos de profissionalização, alcance e institucionalidade. Se a concepção de espaços coletivos para o cuidado de crianças indica uma referência comum entre França e Brasil, as diferenças entre os sistemas de proteção, a estrutura do mercado de trabalho e das carreiras profissionais conformam condições e sentidos distintos para a organização social e política do cuidado, e particularmente para a formação e o exercício do trabalho de cuidar de crianças pequenas.

A prática de trocar fraldas, ressaltada por algumas das professoras entrevistadas no Brasil como algo que aprenderam quando começaram a trabalhar em creche, integra a formação técnica das auxiliares de puericultura na França. Essas profissionais, principais responsáveis diretas pelo cuidado das crianças na creche, aprendem no curso de formação as rotinas de cuidado (*soin*), com ênfase nos gestos e posturas a serem seguidos nas rotinas de troca, de alimentação, de interação com as crianças. A formação profissional na França dá muita ênfase nos estágios práticos, e as profissões de cuidado de crianças pequenas têm origem na saúde, área da política pública que atualmente regula as creches. Pudemos constatar que esse vínculo com a saúde, se bem que difere nas orientações, procedimentos e protocolos ensinados na formação, no cotidiano das práticas de trabalho na creche converge com a realidade brasileira, no sentido de ressaltar a dimensão do desenvolvimento (*éveil*) das crianças. Mas o fato de que, na França, há dois grupos de profissionais – da educação e da saúde – atuando nas creches, organiza responsabilidades diferenciadas no cotidiano, onde verifica-se a separação de tarefas de *soin* e de *éveil*. Essa separação tem mais a ver com o que as Educadoras de Crianças Pequenas não fazem (ou seja, o *soin*) do que com o que as auxiliares de puericultura fazem, ou seja, tanto o *soin* quanto o *éveil*, já que são elas as responsáveis diretas pelas crianças no cotidiano da creche. Poderíamos dizer, nos termos do debate sobre cuidado na França, que também no

caso das crianças pequenas faz sentido se referir às práticas de trabalho das auxiliares de puericultura nas creches francesas pelo termo *care*.

Constatamos, nos dois países, uma convergência no que se refere ao pouco diálogo entre os estudos do cuidado, por um lado, e os estudos das profissões da primeira infância na França, e da educação infantil, no Brasil. Em ambos encontramos um volume significativo de produção sobre o trabalho nas creches. Embora apenas alguns deles nomeiem explicitamente as teorias do cuidado, efetivamente as problematizações em termos dos significados e das práticas desse trabalho, da dimensão emocional e relacional dessas profissões, e dos processos de diferenciação entre o cuidado realizado nas creches e pelas famílias nos domicílios, ocupam espaço significativo nos debates, ao lado de questões também cruciais como as relações sociais de gênero, classe e raça nas dinâmicas de qualificação profissional e nas estratégias de legitimação das trabalhadoras. Nossa pesquisa buscou traçar pontos de diálogo entre esses dois campos teóricos.

A divisão sexual do trabalho e a imbricação das relações sociais de gênero, raça e classe configuram a organização social e política do cuidado de crianças pequenas nos dois países: as mulheres são a esmagadora maioria entre as pessoas que realizam o trabalho remunerado de cuidado de crianças pequenas, e as profissões da primeira infância são relativamente pouco valorizadas e oferecem salários relativamente baixos. Outrossim, são ocupações exercidas por mulheres de classes populares tanto no Brasil quanto na França, sendo que, enquanto no Brasil são mulheres majoritariamente negras e cujas trajetórias familiares são marcadas por migrações internas, na França são especialmente mulheres de origem imigrante (especialmente em se tratando de *babás/nounous*).

Assim, a imbricação das relações sociais e a divisão sexual do trabalho foram noções centrais em nossa análise. As dinâmicas de externalização do cuidado na experiência recente do Brasil viu emergir uma camada profissionalizada de mulheres, com formação no ensino superior, que assumem o cuidado de crianças pequenas nas creches e pré-escolas. Estas são relativamente mais valorizadas e formalizadas que as mulheres que cuidam de crianças na vizinhança ou que as *babás*. Além da diferenciação nas condições de emprego, constatamos mudanças relativas à composição do cuidado, que foram analisadas tendo como referência os princípios da separação e hierarquização que caracterizam, segundo Danièle Kergoat, a divisão sexual do trabalho e a invisibilização

que caracteriza, segundo Lelia Gonzalez, a divisão racial do trabalho. Separação, hierarquização e invisibilização são nexos da divisão social, sexual e racial do trabalho, e aproximam e distanciam mulheres e homens, assim como mulheres entre si, de acordo com as relações de classe e raça.

Essa diferenciação em termos do trabalho remunerado adquire complexidade quando integramos as dinâmicas dos arranjos familiares na análise. Entre as mulheres que cuidam de crianças na vizinhança, e mesmo entre as babás, a responsabilidade com as crianças se soma à responsabilidade pelas atividades que compõem os afazeres domésticos, das quais destacamos tudo aquilo que envolve a preparação de alimentos e a limpeza. Nas creches, as professoras têm como objetivo de seu trabalho um grupo de crianças pequenas, e outras trabalhadoras são responsáveis pela limpeza e cozinha. Nos arranjos familiares heterossexuais, nossa análise dos dados e das entrevistas evidenciou a separação entre os afazeres domésticos e os cuidados, sendo que, quando os homens assumem alguma responsabilidade, eles se concentram no segundo. Entre os estratos de maior renda, as mulheres dedicam mais tempo ao cuidado e, nesse sentido, a contratação de diarista permite liberar tempo para o cuidado das crianças. Não se trata de estabelecer comparações entre as experiências de trabalho com limpeza e cozinha nas creches ou nos domicílios, o que nossa pesquisa evidenciou foi a permanência da desvalorização desse trabalho, sem o qual o cuidado das crianças não é viabilizado, nem nas creches, nem nas casas.

Nossa pesquisa verificou uma continuidade nas dinâmicas de redistribuição do cuidado entre mulheres: mulheres que apoiam o cuidado das filhas e noras, mulheres da vizinhança remuneradas para o cuidado, e babás que absorvem, com seu tempo e trabalho, a demanda de cuidado que fica descoberta pela incompatibilidade entre as jornadas insuficientes de creches e pré-escolas e o trabalho profissional/deslocamento de pais e mães. Assim, a rigidez ou a flexibilidade do tempo e do trabalho dos sujeitos responsáveis pelo cuidado varia segundo as redes de apoio, a divisão das tarefas no interior das famílias e as possibilidades de delegação do cuidado. O tempo de cuidado é rígido para quem de fato se responsabiliza por ele. A vivência do tempo de quem cuida é tensionada por lógicas, ritmos e exigências distintos, entre a demanda de atenção permanente exigida pelas crianças pequenas, o tempo afetivo e relacional que requer disponibilidade e presença não apenas física, os tempos do trabalho de mercado e também do trabalho doméstico. As

tensões foram apreendidas a partir das práticas cotidianas – em que o tempo para que a criança aprenda a comer por si se relaciona com o aumento do tempo necessário para a limpeza dos espaços e das roupas; a simultaneidade das atividades e as estratégias para ter tempo afetivo com as crianças enquanto executam afazeres domésticos; o tempo da cidade e do transporte que estende a jornada de trabalho das mulheres que cuidam de crianças na vizinhança, entre outros.

Novamente aqui ganha relevância a dimensão do ajuste entre as lógicas em conflito – do cuidado e do mercado; do capital e da vida – que se resolve no trabalho feminino. A análise do cuidado de crianças em São Paulo a partir das diferentes modalidades de trabalho evidenciou que o ajuste se dá tanto no trabalho não remunerado (famílias), quanto no trabalho de diferentes responsáveis pelo cuidado, que absorvem os impactos desse conflito em seus corpos e tempos. O sofrimento mental (depressão, ansiedade), cansaço físico e estresse são experiências compartilhadas por diferentes sujeitos responsabilizados pelo cuidado. As possibilidades maiores ou menores de compartilhar o cuidado interferem nessas situações, combinadas com as condições concretas da vida e do trabalho. Tais aspectos são importantes de serem considerados no debate do cuidado de crianças, uma vez que são tão constatados quanto as dimensões afetiva, amorosa, de gratificação e prazer. Não nos parece que são dimensões exclusivas, mas sim que denotam ambivalências e contradições.

A triangulação entre trabalhadoras que cuidam, famílias e crianças aparece como relevante na experiência do cuidado como profissão. Convergindo com outras experiências de cuidado profissional, encontramos uma percepção de que mais difícil é a relação entre os adultos responsáveis do que a relação com a criança. Nesse sentido, ressaltamos ainda que as relações entre os sujeitos que cuidam não são isentas de conflitos, e foram identificados julgamentos sobre as concepções e práticas de cuidar, que recaem especialmente sobre as mães. Ao tematizar os processos de responsabilização sobre o cuidado, o caso das crianças pequenas nos remete às formas como maternidade e paternidade são construídas e vivenciadas, profundamente relacionadas com as dinâmicas materiais. Seguindo as análises feministas, constatamos que não existe um modelo de maternidade e de família, portanto não há apenas um modelo de cuidado, mas sim uma continuidade entre responsabilização e trabalhos realizados majoritariamente pelas mulheres, não

remunerados e mal remunerados. E, além da remuneração e da valorização pelo salário, as imposições e valorações sociais interferem nessas práticas, assim como as condições concretas de trabalho e de vida, em termos de precariedade ou privilégios. Os conflitos não se encerram, portanto, nas relações interpessoais, mas se dão em termos de relações sociais, nesse tempo e lugar específico que é a cidade de São Paulo.

A análise sobre cuidar de crianças iluminou, por fim, um campo de disputas em torno de concepções da infância que, interpelado pela perspectiva do cuidado, trouxe para a discussão a atualização de demandas, pressões e julgamentos sobre os sujeitos responsabilizados pelo cuidar; mas também evidenciou as desigualdades entre as crianças, e as condições materiais das existências infantis que conformam precariedades. Essas considerações, articuladas, nos permitiram refletir sobre o cuidado e analisá-lo buscando nos afastar de normatizações sobre o que é um “bom cuidado”, ao nos aproximar das visões e experiências concretas dos diferentes sujeitos. Assim, constatou-se que, em condições mais precárias – espaço muito pequeno, pouca estrutura –, o trabalho das mulheres que cuidam na vizinhança é marcado por aprendizados e preocupações com relação ao corpo, a higiene, a socialização e as relações entre as crianças, e com o “aprender a comer” sozinhos. São elementos que aparecem de outra forma na experiência das professoras, aludindo a termos como desenvolvimento integral das crianças, coordenação, autonomia, e também evidenciam a dimensão afetiva e de atendimento às necessidades em seu cotidiano de trabalho.

A análise confirmou que o trabalho das mulheres responsabilizadas pelo cuidado tem garantido a sustentação da vida das crianças, ressaltando como as vidas têm sido vividas. Destacamos, nesse sentido, as questões relativas à moradia, insegurança alimentar e violências que marcam desde cedo a vida de crianças, frente às quais apenas a atenção, o afeto, o estímulo ao desenvolvimento empreendidos por quem cuida não são suficientes para garantir que a potência das vidas das crianças se realizem em condições de igualdade. Ou seja, se diferentes sujeitos (mulheres) atuam nas casas, vizinhanças e creches para garantir o cuidado de crianças, amortecendo os impactos da precariedade da vida – e do conflito entre o capital e a vida, os desafios constatados exigem a consideração de uma perspectiva ampliada de cuidados e, por conseguinte, de sustentabilidade da vida.

O trabalho real e as práticas de cuidado dos diferentes sujeitos constituem, dessa maneira, um terreno a partir do qual a perspectiva do cuidado e da sustentabilidade da vida pode interpelar os termos técnicos e as normatizações que têm predominado em discursos, legislações e iniciativas da primeira infância. Estas, ainda que possam contribuir para dar visibilidade às necessidades de cuidado de crianças pequenas, se hegemônicas por visões que desconsideram os sujeitos que cuidam e suas experiências, também conformam critérios e padrões do que é o cuidado de qualidade incompatíveis com as condições concretas de cuidado que encontramos em campo. Uma padronização e idealização do cuidado, configuradas pelas relações de classe, incidem nas relações de gênero atualizando expectativas e exigências para as mães. Conforme alertam pesquisadoras e ativistas do campo da educação infantil, é um risco que tal padronização seja incorporada pela gestão do trabalho, reduzindo a avaliação da qualidade do cuidado e as relações educativas à instrumentos quantitativos e padronizados, o que constatamos também em nossa pesquisa.

A análise sobre o cuidado de crianças pequenas procurou contribuir para o desenvolvimento dos estudos sobre cuidado. O cuidado de crianças pequenas se mostrou um objeto frutífero para analisar as diversas modalidades de realização do trabalho de cuidado, conformado por uma pluralidade de arranjos interdependentes, mas também conflitantes e, especialmente, em permanente transformação. Em uma cidade profundamente desigual, Estado, mercados, família e comunidade integraram a discussão não como atores estanques, mas a partir desta diversidade de arranjos, das conexões e dinâmicas entre os sujeitos, os trabalhos e as práticas sociais que sustentam o cuidado.

Ao olhar simultaneamente para os diferentes trabalhos de cuidar de crianças pequenas, a pesquisa possibilitou estabelecer pontos de diálogo entre sociologia, economia feminista e educação infantil. Nossa pesquisa evidenciou que as crianças são sujeitos, têm agência, e que são especialmente ativas na construção das relações com as pessoas responsáveis por seu cuidado. Estas, inclusive, reconhecem e valorizam a singularidade, inteligência e sagacidade das crianças. Por outro lado, também evidenciou a dependência para a execução de atividades básicas para satisfazer suas necessidades corporais, de higiene, dependência que diminui rapidamente conforme crescem. Mas a dependência é também de relações, espaços e processos que permitem sua expressão e descoberta como sujeitos de si, de sua autonomia, reforçando o sentido do cuidado como exigência para sustentar a

vida.

Nossa análise confirmou a indissociabilidade entre o cuidado direto e tudo o que precisa ser feito para garantir as condições de vida – alimentação, limpeza –, revelando permanências na dinâmica que separa e hierarquiza tais trabalhos, bem como na invisibilização dos trabalhos com menor valorização social, e dos sujeitos responsabilizados por eles. Tomando como referência o cuidado de crianças pequenas, e a perspectiva da imbricação das relações sociais, pudemos inferir uma valorização fragmentada do cuidado direto que, separada das atividades do trabalho doméstico, tem reconfigurado as distâncias entre homens e mulheres em termos de suas responsabilidades e práticas. Ao mesmo tempo, entre as mulheres esse processo não se dá da mesma forma, uma vez que algumas delegam o trabalho doméstico para que outras o realizem, liberando tempo não apenas para o trabalho remunerado, mas também para o cuidado direto. Também na organização do trabalho em creches verificamos essa separação e hierarquização. A pesquisa contribuiu para revelar correspondência entre os elos estruturados pelas relações de gênero, raça e classe verificados pelos estudos do cuidado de crianças nas pontas das cadeias globais de cuidado, e a configuração específica da delegação/transferência de cuidado dentro da região metropolitana de São Paulo, marcada pelas dimensões de raça e classe, e pela migração interna.

Seria impossível encerrar essas considerações sem mencionar a conjuntura adversa para o cuidado, as mulheres e as condições de vida. Como discutimos na tese, a situação brasileira é diferente daquela dos países que chegaram a ter um Estado de Bem-Estar social e cuja crise do cuidado se relaciona com as dinâmicas demográficas e a redução dos serviços públicos de apoio ao cuidado. Em nosso caso, as lutas dos movimentos sociais, feministas e de educação são orientadas para a ampliação da cidadania e pela afirmação de que as desigualdades estruturais precisam ser desmontadas, lutas que no início da pesquisa se deparavam com desafios, limites e contradições em um cenário em que as disputas eram realizadas tendo como horizonte alguma possibilidade de avanço. Os quatro anos da tese foram marcados por retrocessos e conservadorismo, que culminam, no período de finalização da redação, em medidas políticas e econômicas que colocam a educação pública e sua orientação de universalidade sob risco, com congelamentos e cortes de recursos, além de outros desmontes da democracia e ataques ao pensamento crítico. O

feminismo tem renovado sua capacidade de mobilização, explicitando os nexos entre a agenda neoliberal de ataque às condições de vida e a reação heteropatriarcal e racista, e portanto, os termos do conflito entre o capital e a vida e sua violência constitutiva.

E nesse sentido, consideramos um desafio nesse momento particular, mas remontando a seu histórico, a ampliação do diálogo e relação entre as agendas de pesquisa sobre o cuidado e as agendas políticas do feminismo, tanto no sentido de que os sujeitos coletivos em resistência aportam para a construção do conhecimento, como no sentido de que a centralidade do trabalho e do cuidado se apresenta como fundamental para o feminismo que pretende transformações reais e tem a emancipação como horizonte, para todas as mulheres e para todos os povos.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ABÍLIO, L.C. *Sem maquiagem: o trabalho de um milhão de revendedoras de cosméticos*. São Paulo: Boitempo, 2014.

ABRAMO, L.; VALENZUELA, M.E. Tempo de trabalho remunerado e não remunerado na América Latina. In: ABREU, A.; HIRATA, H.; LOMBARDI, M.R. (Org.) *Gênero e trabalho no Brasil e na França: perspectivas interseccionais*. Coleção Mundo do trabalho. São Paulo: Boitempo, 2016.

AGUIRRE, R.; FERRARI, F. Avances en la medición del uso del tiempo y el trabajo no remunerado en la región. In: BATHYÁNY, K. (Org.) *Los tiempos del bienestar social: género, trabajo no remunerado y cuidados en Uruguay*. Montevideo: Mides/INMUJERES, 2015.

ALBUQUERQUE, M.; ROCHA, E.; BUSS-SIMÃO, M. Formação docente para educação infantil nos currículos de pedagogia. *Educação em Revista*, v. 34, n. 0, mar. 2018.

ALVAREZ, S. Politizando as relações de gênero e engendrando a democracia. In: STEPAN, A. (Org.) *Democratizando o Brasil*. São Paulo: Paz e Terra, 1998.

ALVES, R.; VERÍSSIMO, M. Os educadores de creche e o conflito entre cuidar e educar. *Journal of Human Growth and Development*, v. 17, n. 1, p. 13, abr. 2007.

AMORÓS, C.; MIGUEL, A. Teoría feminista y movimientos feministas. In: AMORÓS, C.; MIGUEL, A. (Org.) *De la ilustración al segundo sexo. Teoría feminista: de la ilustración a la globalización*. Madrid: Minerva Ediciones, 2007. 1 v.

AMROUS, N.; BORDERIES, F. *L'offre d'accueil collectif des enfants de moins de trois ans en 2015*. Document de travail. DRESS, 2018.

ARAÚJO, C.; GAMA, A. *Entre a casa e o trabalho: gênero e família no Rio de Janeiro*. Rio de Janeiro: NUDERJ/UERJ, 2017.

ARAÚJO, A.B. Da ética do cuidado à interseccionalidade: caminhos e desafios para a compreensão do trabalho de cuidado. *Mediações – Revista de Ciências Sociais*, v. 23, n. 3, p. 43–69, 2018.

ARAÚJO, A.; LOMBARDI, M.R. Trabalho informal, gênero e raça no Brasil do início do século XXI. *Cadernos de Pesquisa*, v. 43, n. 149, p. 452–477, ago. 2013.

ARENHART, D.; GUIMARÃES, D.; SANTOS, N. Docência na Creche: o cuidado na educação das crianças de zero a três anos. *Educação & Realidade*, v. 43, n. 4, p. 1677–1691, 2018.

ARIZA, M. *Mães infames, rebentos venturosos: Mulheres e crianças, trabalho e emancipação em São Paulo (século XIX)*. Tese de Doutorado (História). Universidade de São Paulo, São Paulo, 2017.

ÁVILA, M.B. *O tempo do trabalho das empregadas domésticas: tensão entre dominação/exploração e resistência*. Recife: Edufpe, 2010

ÁVILA, M.B. O tempo do trabalho doméstico remunerado: entre cidadania e servidão. In: ABREU, A.; HIRATA, H.; LOMBARDI, M.R. (Org.) *Gênero e trabalho no Brasil e na França: perspectivas interseccionais*. Coleção Mundo do trabalho. São Paulo: Boitempo, 2016.

AVRIL, C.; CARTIER, M. Care, genre et migration. *Genèses*, v. 114, n. 1, p. 134–152, 2019.

BALBO, L. La doble presencia. In: BORDERÍAS, C.; CARRASCO, C.; ALEMANY, C. (Org.) *Las mujeres y el trabajo: rupturas conceptuales*. Barcelona-Madrid: Icaria-Fuhem, 1994.

BARBAGALLO, C.; FEDERICI, S. Introduction. *The commoner – Care work and the commons*. v.15, p. 1-21, 2012.

BARTHOLO, L.; PASSOS, L.; FONTOURA, N. *Bolsa família, autonomia feminina e equidade de gênero: o que indicam as pesquisas nacionais?* Texto para discussão 2331. Brasília – Rio de Janeiro: IPEA, 2017.

BATISTA, A.; BANDEIRA, L. Trabalho de cuidado: um conceito situacional e multidimensional. *Revista Brasileira de Ciência Política*, n. 18, p. 59–80, dez. 2015.

BATISTA, B. Na cozinha da pesquisa qualitativa: método em investigações sobre ensino e aprendizagem. *Revista Educação e Emancipação*, v. 12, n. 1, p. 143–165, jan. 2019.

BATISTA, I. *A legislação da Educação Municipal de São Paulo que rege os Centros de Educação Infantil na etapa entre 3 e 4 anos de idade e sua relação com a realidade*. Dissertação de mestrado (Educação). PUC-SP, São Paulo, 2017.

BATTHYÁNY, K.; CABRERA, M. (Org.) *Metodología de la investigación en Ciencias Sociales*. Montevideo: Universidad de la Republica, 2011.

BATTHYÁNY, K.; GENTA, N.; SCAVINO, S. Análisis de género de las estrategias de cuidado infantil en Uruguay. *Cadernos de Pesquisa*, v. 47, n. 163, p. 292–319, mar. 2017.

BESSIN, M. Política da presença. As questões temporais e sexuadas do cuidado. In: ABREU, A.; HIRATA, H.; LOMBARDI, M.R. (Org.) *Gênero e trabalho no Brasil e na França: perspectivas interseccionais*. Coleção Mundo do trabalho. São Paulo: Boitempo, 2016.

BEZERRA, D.; SOARES-SILVA, A. Profissionalização do educador de creche: negociações identitárias no momento de formação em nível médio. *Revista Brasileira de Orientação Profissional*, v. 9, n.2, p. 97–112, 2008.

BIDEGAIN PONTE, N.; CALDERÓN, C. (Org.) *Los cuidados en América Latina y el Caribe. Textos seleccionados 2007-2018*. Santiago: CEPAL, 2018.

BIROLI, F. *Gênero e desigualdades: limites da democracia no Brasil*. São Paulo: Boitempo, 2018a.

BIROLI, F. Reação conservadora, democracia e conhecimento. *Revista de Antropologia*, v. 61, n. 1, p. 83–94, abr. 2018b.

BORGEAUD-GARCIANDÍA, N. En la intimidad del cuidado de adultos mayores dependientes: la experiencia de cuidadoras “cama adentro” en la Ciudad Autónoma de Buenos Aires. In: PAUTASSI, L.; ZIBECCHI, C. (Org.) *Las fronteras del cuidado. Agenda, derechos e infraestructura*. Buenos Aires: Biblos, 2013.

BORGEAUD-GARCIANDÍA, N. Coquines et polissonnes. Dans l’entre-soi des personnes âgées et des cuidadoras à Buenos Aires. In: DAMAMME, A.; HIRATA, H.; MOLINIER, P. (Org.) *Le travail, entre public, privé et intime: comparaisons et enjeux internationaux du care*. Paris: L’Harmattan, 2017.

BOSCH, A.; AMOROSO, M.; MEDRANO, H. Arraigadas en la tierra. In: GRUPO DONES I TREBALLS (Org.) *Malabaristas de la vida. Mujeres, tiempos y trabajos*. Barcelona: Icaria, 2003.

BRAH, A. Diferença, diversidade, diferenciação. *Cadernos Pagu*, n. 26, p. 329–376, jun. 2006.

BRITES, J. Afeto e desigualdade: gênero, geração e classe entre empregadas domésticas e seus empregadores. *Cadernos Pagu*, n. 29, p. 91–109, dez. 2007.

BRITES, J.; PICANÇO, F. O emprego doméstico no Brasil em números, tensões e contradições: alguns achados de pesquisas. *Revista Latino-Americana de Estudos do Trabalho (RELET)*, v. 19, n. 31, p. 131–158, 2014.

BROWN, T. *Raising Brooklyn: nannies, childcare, and Caribbeans creating community*. New York: New York University Press, 2011.

BROWN, W. *El pueblo sin atributos: la secreta revolución del neoliberalismo*. Barcelona: Malpaso, 2016.

BRUSCHINI, C. Trabalho Doméstico: Inatividade Econômica Ou Trabalho Não-Remunerado? *Revista Brasileira de Estudos de População*, v. 23, n. 2, p. 331–353, dez. 2006.

BRUSCHINI, C.; LOMBARDI, M.R. A bipolaridade do trabalho feminino no Brasil contemporâneo. *Cadernos de Pesquisa*, n. 110, p. 67–104, jul. 2000.

BRUSCHINI, C.; LOMBARDI, M.R. Mulheres e homens no mercado de trabalho brasileiro: um retrato dos anos 1990. In: MURUANI, M.; HIRATA, H. (Org.) *As Novas fronteiras da desigualdade: homens e mulheres no mercado de trabalho*. São Paulo: Senac, 2003.

BRUSCHINI, C.; RICOLDI, A. Família e trabalho: difícil conciliação para mães trabalhadoras de baixa renda. *Cadernos de Pesquisa*, v. 39, n. 136, p. 93–123, abr. 2009.

BUDIG, M.; FOLBRE, N. Activity, proximity, or responsibility? Measuring parental childcare time. In: FOLBRE, N.; BITTMAN, M. (Org.) *Family time: the social organization of care*. Londres – Nova Iorque: Routledge, 2004.

BUSS-SIMÃO, M.; ROCHA, E.; GONÇALVES, F. Percursos e tendências da produção científica sobre crianças de 0 a 3 anos na Anped. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, v. 96, n. 242, p. 96–111, abr. 2015.

BUTTO ZARZAR, A. *Movimentos sociais de mulheres rurais no Brasil: a construção do sujeito feminista*. Tese de doutorado (Sociologia). Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2017.

CADONÁ, E.; STREY, M. A produção da maternidade nos discursos de incentivo à amamentação. *Revista Estudos Feministas*, v. 22, n. 2, p. 477–499, ago. 2014.

CAMPOS, M.M. Educar e cuidar: questões sobre o perfil do profissional de educação infantil. In: MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. *Por uma política de formação do profissional de educação infantil*. Brasília: MEC, 1994.

CAMPOS, M. M.; ROSEMBERG, F.; VIANA, C. *A formação do educador de creche: sugestões e propostas curriculares*. São Paulo: Fundação Carlos Chagas, 1992.

CARDOSO, A.C. *Tempos de trabalho, tempos de não trabalho: disputas em torno da jornada do trabalhador*. São Paulo: Annablume, 2008

CARLOTO, C. Programa Bolsa Família, cuidados e o uso do tempo das mulheres. In: MIOTO, R.; CAMPOS, M.; CARLOTO, C. (Org.) *Familismo: direitos e cidadania: contradições da política social*. São Paulo: Cortez Editora, 2015.

CARRASCO, C. Hacia una economía feminista. In: CARRASCO, C. (Org.) *Mujeres y economía: nuevas perspectivas para viejos problemas*. Barcelona: Icaria, 1999.

CARRASCO, C. A sustentabilidade da vida humana: um assunto de mulheres? In: NOBRE, M.; FARIA, N. (Org.) *A produção do viver: ensaios de economia feminista*. Cadernos Sempreviva. São Paulo: SOF, 2003.

CARRASCO, C. *Estatísticas sob suspeita: proposta e novos indicadores com base na experiência das mulheres*. São Paulo: SOF, 2012a.

CARRASCO, C. O paradoxo do cuidado: necessário, porém invisível. In: JÁCOME, M.; VILLELA, S. (Org.) *Orçamentos sensíveis a gênero: conceitos*. Brasília: ONU Mulheres, 2012b.

CARRASCO, C. La economía feminista: ruptura teórica y propuesta política. In: CARRASCO, C. (Org.) *Con voz propia: la economía feminista como apuesta teórica y política*. Madrid: La Oveja Roja, 2014.

CARRASCO, C. El tiempo más allá del reloj: las encuestas de uso del tiempo revisitadas. *Cuadernos de Relaciones Laborales*, v. 34, n. 2, out. 2016.

CARRASCO, C. La economía feminista. Un recorrido a través del concepto de reproducción. *Ekonomiaz: Revista vasca de economía*, v. 91, p. 52–77, semestre 2017.

CARRASCO, C.; BORDERÍAS, C.; TORNS, T. Introducción. El trabajo de cuidados: antecedentes históricos y debates actuales. In: CARRASCO, C.; BORDERÍAS, C.; TORNS, T. (Org.) *El trabajo de cuidados: historia, teoría y políticas*. Colección Economía Crítica y Ecologismo Social. Madrid: Catarata, 2011.

CARTIER, M.; LECHIEN, M.H. Vous avez dit « relationnel » ? Comparer des métiers de service peu qualifiés féminins et masculins. *Nouvelles Questions Féministes*, v. 31, n. 2, p. 32-48, 2012.

CARTIER, M.; LECHIEN, M.H. Asseoir sa légitimité professionnelle auprès des parents. Les stratégies de légitimation éducative des assistantes maternelles. *Revue française des affaires sociales*, n. 2, p. 265–281, 2017.

CARTIER, M.; LECHIEN, M.H.; MEURET-CAMPFORT, E. Introduction. *Sociétés contemporaines*, v. 95, n. 3, p. 5-8, 2014.

CARVALHO, M. *No coração da sala de aula: gênero e trabalho docente nas séries iniciais*. São Paulo: Xamã – FAPESP, 1999.

CARVALHO, M. et al. Cuidado e gerencialismo: para onde vai o trabalho das professoras. *Educação em Revista*, v. 34, p. 1-29 dez. 2018.

CHAVES, M. Terceirização dos serviços de limpeza: vivências de sofrimento de mulheres negras trabalhadoras diante do trabalho. *Anais do II Simpósio Nacional sobre Democracia e Desigualdades*. Brasília: Unb, 2014.

COLLIN, F.; LABORIE, F. Maternidade. In: HIRATA, H.; LABORIE, F.; LE DOARÉ, H.; SENOTIER, D. (Org.) *Dicionário crítico do feminismo*. São Paulo: Editora UNESP, 2009.

COLOGNESE, S. A.; MELO, J. L. B. de. A técnica de entrevista na pesquisa social. *Cadernos de Sociologia*, v. 9, p. 143–159, 1998.

CRAVEIRO, S. *Desigualdades na rede de creches conveniadas na prefeitura de São Paulo: um olhar a partir da teoria de implementação de políticas públicas*. Tese de doutorado (Administração Pública) Fundação Getúlio Vargas, São Paulo, 2015.

CRESSON, G. Le care: soin à autrui et objet de controverses. *Travail, genre et sociétés*, v. 26, n. 2, p. 195-198, 2011.

CRUZ, M. *Implementação da política de creches nos municípios brasileiros após 1988: avanços e desafios nas relações intergovernamentais e intersetoriais*. Tese de doutorado (Administração). Fundação Getúlio Vargas, São Paulo, 2018.

DAGNINO, E. Confluência perversa, deslocamento de sentido e crise discursiva. *Política e Sociedade*, v. 3, n. 5, p. 139–164, 2004.

DALY, M.; LEWIS, J. El concepto de “social care” y el análisis de los Estados de Bienestar contemporáneos. In: CARRASCO, C.; BORDERÍAS, C.; TORNS, T. (Org.) *El trabajo de cuidados: historia, teoría y políticas*. Colección Economía Crítica y Ecologismo Social. Madrid: Catarata, 2011.

DAVIS, A. Femmes, races, classes: défis pour le XXI siècle. In: MARUANI, M. (Org.) *Je travaille donc je suis: perspectives féministes*. Collection “Recherches”. Paris: La Découverte, 2018.

DEBERT, G.; HIRATA, H. Apresentação Dossiê Gênero e Cuidado. *Cadernos Pagu*, n. 46, p. 7–15, abr. 2016.

DEBERT, G.; OLIVEIRA, A. A profissionalização da atividade de cuidar de idosos no Brasil. *Revista Brasileira de Ciência Política*, n. 18, p. 7–41, dez. 2015.

DEVREUX, A.M. Família. In: HIRATA, H.; LE DOARÉ, H.; SENOTIER, D. (Org.) *Dicionário crítico do feminismo*. São Paulo: Editora UNESP, 2009.

ELIAS, N. *Sobre o tempo*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editora, 1998.

ELSON, D. People, development and international financial institutions: an interpretation of the Bretton Woods system. *Review of African Political Economy*, v. 21, n. 62, 1994.

ESPING-ANDERSEN, G. *Fundamentos sociales de las economías postindustriales*. Barcelona: Editorial Ariel, 2000.

ESQUIVEL, V. *La economía del cuidado en America Latina: poniendo los cuidados en el centro de la agenda*. San Salvador: PNUD, 2011.

ESQUIVEL, V. *El cuidado en los hogares y las comunidades. Documento conceptual*. Oxford: Oxfam, 2013.

ESQUIVEL, V.; FAUR, E.; JELIN, E. (Org.) *Las lógicas del cuidado infantil: entre familias, el Estado y el mercado*. Buenos Aires: IDES, 2012.

EVERARDO, M. Metodología de las ciencias sociales y perspectiva de género. In: GRAF, N.; PALACIOS, F.; EVERARDO, M. (Org.) *Investigación feminista: epistemología, metodología y representaciones sociales*. Cidade do México: UNAM – Centro Regional de Investigaciones Multidisciplinarias, 2012.

FARIA, A.L. Políticas de regulação, pesquisa e pedagogia na educação infantil, primeira etapa da educação básica. *Educação & Sociedade*, v. 26, n. 92, p. 1013–1038, out. 2005.

FARIA, N. Economia feminista e agenda de luta das mulheres no meio rural. In: BUTTO, A. (Org.) *Estatísticas rurais e a economia feminista: um olhar sobre o trabalho das mulheres*. NEAD Debate. Brasília: MDA, 2009.

FARIA, N. La formación como instrumento para la construcción de un abordaje antipatriarcal. In: FARIA, N.; NOBRE, M.; MORENO, R. (Org.) *En busca de la igualdad: textos para la acción feminista*. São Paulo: SOF, 2013.

FARIA, N.; MORENO, R.; VITÓRIA, C. *Reação patriarcal contra a vida das mulheres: debates feministas sobre conservadorismo, corpo e trabalho*. São Paulo: SOF, 2016.

FARIA, N.; NOBRE, M.; MORENO, R. (Org.) *En busca de la igualdad: textos para la acción feminista*. São Paulo: SOF, 2013.

FAUR, E. *El cuidado infantil en el siglo XXI: mujeres malabaristas en una sociedad desigual*. Buenos Aires: Siglo Veintiuno Editores, 2014.

FEDERICI, S. O feminismo e as políticas do comum em uma era de acumulação primitiva. In: MORENO, R. (Org.) *Feminismo, economia e política: debates para a construção da igualdade e autonomia das mulheres*. São Paulo: SOF, 2014.

FERBER, M.; NELSON, J. *Más allá del hombre económico: economía y teoría feminista*. Madrid: Cátedra, 2004.

FERGUSON, S. Children, childhood and capitalism: a social reproduction perspective. In: BHATTACHARYA, T. (Org.). *Social reproduction theory: remapping class, recentering oppression*. London: Pluto Press, 2017.

FERRAND, M. Relações sociais de sexo, maternidade e paternidade. In: *Anais do Seminário Relações sociais de gênero x relações de sexo (1987)*. São Paulo: USP, 1989

FINCO, D.; FARIA, A.L.; GOBBI, M. (Org.) *Creche e feminismo: desafios atuais para uma educação descolonizadora*. Campinas: Edições Leitura Crítica – Associação de Leitura do Brasil – Fundação Carlos Chagas, 2015.

FONSECA, C. Quando cada caso NÃO é um caso. Pesquisa etnográfica e educação. *Revista Brasileira de Educação*, v. 10, p. 58–78, jan. 1999.

FONSECA, C. Tecnologías globales de la moralidad materna: políticas de educación para la primera infancia en Brasil contemporáneo. In: COSSE, I. (Org.) *Infancias: políticas y saberes en Argentina y Brasil. Siglos XIX y XX*. Buenos Aires: Editorial Teseo, 2012.

FOUGEYROLLAS-SCHWEBEL, D. Trabalho doméstico. In: HIRATA, H.; LABORIE, F.; LE DOARÉ, H.; SENOTIER, D. (Org.) *Dicionário crítico do feminismo*. São Paulo: Editora UNESP, 2009.

FOURCADE, M. Cents and Sensibility: Economic Valuation and the Nature of “Nature”. *American Journal of Sociology*, v. 116, n. 6, p. 1721–77, maio 2011.

FPEI FÓRUM PAULISTA DE EDUCAÇÃO INFANTIL. Manifesto Indignado. *Debates em Educação*, v. 8, n. 16, p. 208–209, dez. 2016.

FRACCARO, G. *Os direitos das mulheres: feminismo e trabalho no Brasil (1917-1937)*. Rio de Janeiro: FGV Editora, 2018.

FRASER, N. Can Society Be Commodities All the Way down? Post-Polanyian Reflections on Capitalist Crisis. *Economy and Society*, v. 43, n. 4, p. 541–558, 2014.

FRASER, N. La lucha en torno a las necesidades: esbozo de una teoría crítica feminista-socialista sobre la cultura política en el capitalismo tardío. In: *Fortunas del feminismo: del capitalismo gestionado por el estado a la crisis neoliberal*. Quito – Madrid: IAEN – Traficantes de Sueños, 2015a.

FRASER, N. Las contradicciones del capital y los cuidados. *New Left Review*, v. 100, p. 111–132, out. 2015b.

FREITAS, T. *A quem serve a disponibilidade das mulheres? Relações entre gênero, trabalho e família*. Tese de doutorado (Sociologia) UNICAMP, Campinas, 2016a.

FREITAS, T. *Educação infantil no meio rural*. Relatório de pesquisa. São Paulo: SOF, 2016b.

FREITAS, T.; MORENO, R. A centralidade da autonomia econômica para as mulheres. In: MORENO, R. (Org.) *Perspectivas feministas para a igualdade e autonomia das mulheres*. São Paulo: SOF, 2012.

FREITAS, T.; SUCUPIRA, F. As desigualdades de gênero nos usos do tempo. In: MORENO, R. (Org.) *Feminismo, economia e política: debates para a construção da igualdade e autonomia das mulheres*. São Paulo: SOF, 2014.

FRIEDMANN, H. Refazendo “tradições”: mudanças na economia política da alimentação. In: FARIA, N.; NOBRE, M. (Org.) *Economia feminista*. Cadernos Sempre Viva. São Paulo: SOF, 2002.

GALERAND, E.; KERGOAT, D. O potencial subversivo da relação das mulheres com o trabalho. *Cadernos de crítica feminista*, v. 4, n. 3, dez. 2010.

GALERAND, E.; KERGOAT, D. Consustancialidade versus interseccionalidade? A propósito da imbricação das relações sociais. In: KERGOAT, D. *Lutar, dizem elas...* Recife: SOS Corpo, 2018.

GÁLVEZ MUÑOZ, L. La economía y los trabajos de cuidados. In: GÁLVEZ MUÑOZ, L. (Org.) *La economía de los cuidados*. Sevilla: Deculturas, 2016.

GAMA, A. *Trabalho, família e gênero: impactos dos direitos do trabalho e da educação infantil*. São Paulo: Cortez, 2014.

GAMA, F.; FLEISCHER, S. Na cozinha da pesquisa: relato de experiência na disciplina “Métodos e Técnicas em Antropologia Social”. *Cadernos de arte e antropologia*, v. 5, n. 2, p. 109–127, out. 2016.

GELINSKI, C.; MOSER, L. Mudanças nas famílias brasileiras e a proteção desenhada nas políticas sociais. In: MIOTO, R.; CAMPOS, M.; CARLOTO, C. (Org.) *Familismo: direitos e cidadania: contradições da política social*. São Paulo: Cortez Editora, 2015.

GEORGES, I.; SANTOS, Y. *As “novas” políticas sociais brasileiras na saúde e na assistência: produção local do serviço e relações de gênero*. Belo Horizonte: Fino Traço Editora, 2016.

GIAMPINO, S. Les modes d'accueil sont des espaces transitionnels, à mi-chemin entre l'intime et le public. *Revue française des affaires sociales*, n. 2, p. 328–337, 2017.

GLENN, E.N. From servitude to service work: historical continuities in the racial division of paid reproductive labor. *Journal of Women in Culture and Society*, v. 18, n. 1, p. 1–43, 1992.

GLENN, E.N. Social constructions of mothering: a thematic overview. In: GLENN, E. N.; CHANG, G.; FORCEY, L.R. (Org.) *Mothering: ideology, experience, and agency. Perspectives on gender*. Nova Iorque: Routledge, 1994.

GLENN, E.N. La race, le genre et l'obligation de prendre soin (care). In: DAMAMME, A.; HIRATA, H.; MOLINIER, P. (Org.) *Le travail, entre public, privé et intime: comparaisons et enjeux internationaux du care*. Paris: L'Harmattan, 2017.

GLUCKSMANN, M. Rumo a uma sociologia econômica do trabalho do care: comparando configurações em quatro países europeus. In: HIRATA, H.; GUIMARÃES, N. (Org.) *Cuidado e cuidadoras: as várias faces do trabalho do care*. São Paulo: Atlas, 2012.

GOBBI, M. Entreatos: precisamos de BNCC ou seria melhor contar com a base? *Debates em Educação*, v. 8, n. 16, p. 118–135, dez. 2016.

GODINHO, M. *Estrutura de governo e ação política feminista: a experiência do PT na prefeitura de São Paulo*. Tese de doutorado (Ciências Sociais). PUC-SP, São Paulo, 2007.

GOLDENBERG, M. *A arte de pesquisar: como fazer pesquisa qualitativa em ciências sociais*. Rio de Janeiro – São Paulo: Record, 2011.

GONZALEZ, L. *Primavera para as rosas negras. Lélia Gonzalez em primeira pessoa*. São Paulo: UCPA : Diáspora Africana, 2018.

GROSSI, M. A dor da tese. *Ilha*, v. 6, n.1, p. 221–232, jul. 2004.

GUERRA, M.; WAJNMAN, S.; DINIZ, B. Quem contrata trabalhadoras domésticas diaristas e mensalistas no Brasil. In: *8º Congreso de la Asociación Latinoamericana de Población (ALAP)*. Puebla, out. 2018.

GUIMARÃES, N. Casa e mercado, amor e trabalho, natureza e profissão: controvérsias sobre o processo de mercantilização do trabalho de cuidado. *Cadernos Pagu*, n. 46, p. 59–77, abr. 2016.

GUIMARÃES, N. Os circuitos do cuidado: fronteiras e atrizes nas relações de trabalho. Reflexões a partir do caso brasileiro. Apresentação oral. *Workshop Trabalho, cuidado e políticas públicas: um olhar sobre a América Latina*. São Paulo, 16 out. 2018.

GUIMARÃES, N.; HIRATA, H. Controvérsias desafiadoras. *Tempo Social*, v. 26, n. 1, p. 9–16, jun. 2014.

GUIMARÃES, N.; BRITO, M. Mercantilização no feminino: a visibilidade do trabalho das mulheres no Brasil. In: ABREU, A.; HIRATA, H.; LOMBARDI, M.R. (Org.) *Gênero e trabalho no Brasil e na França: perspectivas interseccionais*. Coleção Mundo do trabalho. São Paulo: Boitempo, 2016.

GUIMARÃES, N.; HIRATA, H. La frontera entre el empleo doméstico y el trabajo profesional de cuidados en Brasil. Pistas y correlatos en el proceso de mercantilización. *Sociología del trabajo*, v. 86, p. 7–27, 2016.

GUIMARÃES, N.; HIRATA, H.; POSTHUMA, A. *O trabalho de cuidado. Balanço e primeiras reflexões a partir do caso brasileiro*. Documento apresentado na Oficina inaugural Rede Latinoamericana de Pesquisa – Projeto Trabalho, Cuidado e Políticas Públicas: um estudo comparativo internacional. Universidade de São Paulo, 15 out. 2018.

HARAWAY, D. Saberes localizados: a questão da ciência para o feminismo e o privilégio da perspectiva parcial. *Cadernos Pagu*, v. 5, p. 7–41, 1995.

HARDING, S. A instabilidade das categorias analíticas na teoria feminista. *Revista Estudos Feministas*, v. 1, p. 7–31, 1993.

HARDING, S. *Whose science, whose knowledge? Thinking from women's live*. Ithaca: Cornell University Press, 1991.

HERRERO, Y. Economía ecológica y economía feminista: un diálogo necesario. In: CARRASCO, C. (Org.) *Con voz propia: la economía feminista como apuesta teórica y política*. Madrid: La Oveja Roja, 2014.

HILL COLLINS, P. Shifting the center: race, class and feminist theorizing about motherhood. In: GLENN, E. N.; CHANG, G.; FORCEY, L. R. (Org.) *Mothering: ideology, experience, and agency*. Perspectives on gender. Nova Iorque: Routledge, 1994.

HILL COLLINS, P. *Black feminist thought: knowledge, consciousness, and the politics of empowerment*. 10ª ed. Nova Iorque: Routledge, 2000.

HILL COLLINS, P. Se perdeu na tradução? Feminismo negro, interseccionalidade e política emancipatória. *Parágrafo*, v. 5, n. 1, p. 6–17, jun. 2017.

HILLENKAMP, I.; NOBRE, M. Agroecologia e feminismo no Vale do Ribeira: contribuição para o debate sobre reprodução social. *Temáticas*, v. 26, n. 52, p. 167–194, dez. 2018.

HIMMELWEIT, S. El descubrimiento del “trabajo no remunerado”: consecuencias sociales de la expansión del término “trabajo”. In: CARRASCO, C.; BORDERÍAS, C.; TORNS, T. (Org.) *El trabajo de cuidados: historia, teoría y políticas*. Colección Economía Crítica y Ecologismo Social. Madrid: Catarata, 2011.

HIRATA, H. *Nova divisão sexual do trabalho? um olhar voltado para a empresa e a sociedade*. São Paulo: Boitempo, 2002.

HIRATA, H. Teorias e práticas do care: estado sucinto da arte, dados de pesquisa e pontos em debate. In: FARIA, N.; MORENO, R. (Org.) *Cuidado, trabalho e autonomia das mulheres*. Cadernos Sempreviva. São Paulo: SOF, 2010.

HIRATA, H. Gênero, classe e raça. Interseccionalidade e consubstancialidade das relações sociais. *Tempo Social*, v. 26, n. 1, p. 61–73, jun. 2014.

HIRATA, H. O cuidado em domicílio na França e no Brasil. In: ABREU, A.; HIRATA, H.; LOMBARDI, M.R. (Org.) *Gênero e trabalho no Brasil e na França: perspectivas interseccionais*. Coleção Mundo do trabalho. São Paulo: Boitempo, 2016a.

HIRATA, H. Subjetividade e sexualidade no trabalho de cuidado. *Cadernos Pagu*, n. 46, p. 151–163, abr. 2016b.

HIRATA, H. Care et interseccionalité, un enjeu politique. In: MARUANI, M. (Org.) *Je travaille donc je suis: perspectives féministes*. Collection “Recherches”. Paris: La Découverte, 2018a.

HIRATA, H. *Por uma arqueologia do saber sobre cuidado no Brasil: a influência da investigação sobre os cuidados na França no campo dos estudos do cuidado no Brasil*. In: Congresso Latinoamericano de Estudios de género y cuidados. Apresentação oral. Montevideu, 5 nov. 2018b.

HIRATA, H.; GUIMARÃES, N. (Org.) *Cuidado e cuidadoras: as várias faces do trabalho do care*. São Paulo: Atlas, 2012.

HIRATA, H.; GUIMARÃES, N.; SUGITA, K. Cuidado e cuidadoras: o trabalho do care no Brasil, França e Japão. In: HIRATA, H.; GUIMARÃES, N. (Org.) *Cuidado e cuidadoras: as várias faces do trabalho do care*. São Paulo: Atlas, 2012.

HIRATA, H.; KERGOAT, D. A divisão sexual do trabalho revisitada. In: MURUANI, M.; HIRATA, H. (Org.) *As Novas fronteiras da desigualdade: homens e mulheres no mercado de trabalho*. São Paulo: Senac, 2003.

HIRATA, H.; KERGOAT, D. Novas configurações da divisão sexual do trabalho. *Cadernos de Pesquisa*, v. 37, n. 132, p. 595–609, dez. 2007.

HIRATA, H.; MOLINIER, P. Les ambiguïtés du care. *Travailler*, v. 28, n. 2, p. 9-13, 2012.

HIRATA, H.; ZARIFIAN, P. O conceito de trabalho. In: GODINHO, T. et al. (Org.) *Trabalho e cidadania ativa para as mulheres: desafios para as políticas públicas*. São Paulo: Coordenadoria Especial da Mulheres Prefeitura Municipal, 2003.

HOCHSCHILD, A. Love and Gold. In: EHRENREICH, B.; HOCHSCHILD, A. (Org.) *Global woman: nannies, maids and sex workers in the new economy*. Nova Iorque: Metropolitan Books, 2003a.

HOCHSCHILD, A. *The commercialization of intimate life: notes from home and work*. Berkeley: University of California Press, 2003b.

hooks, b. *Feminism is for everybody. Passionate politics*. Cambridge: South End Press, 2000.

hooks, b. Mulheres negras: moldando a teoria feminista. *Revista Brasileira de Ciência Política*, n. 16, p. 193–210, abr. 2015.

IBGE INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. *Aspectos dos cuidados das crianças de menos de 4 anos de idade: 2015*. Rio de Janeiro: IBGE, 2017.

IBOS, C. *Qui gardera nos enfants? les nounous et les mères, une enquête*. Paris: Flammarion, 2012.

IBOS, C. Le travail du care. Droit à l'émancipation et émancipation par le Droit. Le cas du Syndicat des Auxiliaires parentales de France (UNSA). In: Journée d'étude "Crise du care – Regards critiques à partir des théories féministes". Cresppa, 12 abr. 2018.

IZQUIERDO, M.J. *El malestar en la desigualdad*. Madrid: Ediciones Cátedra, 1998.

JEANTET, A. *Les émotions au travail*. Paris: CNRS éditions, 2018.

JENSON, J. Lost in Translation: The Social Investment Perspective and Gender Equality. *Social Politics: International Studies in Gender, State & Society*, v. 16, n. 4, p. 446–483, 2009.

KERGOAT, D. Relações sociais de sexo e divisão sexual do trabalho. In: LOPES, M. J.; MEYER, D.; WALDOW, V. (Org.) *Gênero e saúde*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1996.

KERGOAT, D. Divisão sexual do trabalho. In: HIRATA, H.; LE DOARÉ, H.; SENOTIER, D. (Org.) *Dicionário crítico do feminismo*. São Paulo: Editora UNESP, 2009.

KERGOAT, D. Compreender as lutas das mulheres por sua emancipação pessoal e coletiva. In: MORENO, R. (Org.) *Feminismo, economia e política: debates para a construção de igualdade e autonomia das mulheres*. São Paulo: SOF, 2014.

KERGOAT, D. O cuidado e a imbricação das relações sociais. In: ABREU, A.; HIRATA, H.; LOMBARDI, M.R. (Org.) *Gênero e trabalho no Brasil e na França: perspectivas interseccionais*. Coleção Mundo do trabalho. São Paulo: Boitempo, 2016.

KERSTENETZKY, C. Sobre a “crise” do estado de bem-estar: retração, transformação fáustica ou o quê? *Dados*, v. 55, n. 2, p. 447–485, 2012.

KOLONTAI, A. *A nova mulher e a moral sexual*. São Paulo: Expressão Popular, 2003.

KREIN, J. D.; PRONI, M. *Economia informal: aspectos conceituais e teóricos*. Trabalho decente no Brasil. Brasília: OIT, 2010.

LAVINAS, L.; GENTIL, D. Brasil anos 2000: a política social sob regência da financeirização. *Novos Estudos – CEBRAP*, v. 37, n. 1, p. 191–211, ago. 2018.

LE PAPE, M.C. et al. Avant-propos. *Revue française des affaires sociales*, n. 2, p. 7–27, 2017.

LEÓN, M. Mulheres transformando a economia. In: KOINONIA (Ed.). *Agenda Latino-americana*. Rio de Janeiro: Koikonia, 2008.

LEÓN, M. Deuda y crisis: aproximaciones feministas desde el Sur. In: HEGOA/ACSUR – Encuentro Feminismo em la agenda del desarrollo. Bilbao, maio 2010.

MADALOZZO, R.; BLOFIELD, M. Como famílias de baixa renda em São Paulo conciliam trabalho e família? *Revista Estudos Feministas*, v. 25, n. 1, p. 215–240, abr. 2017.

MARANHÃO, D.; SARTI, C. A. Creche e família: uma parceria necessária. *Cadernos de Pesquisa*, v. 39, n. 133, p. 171–194, abr. 2008.

MARCHAND MONTANARO, G. *Travailler en crèche, un métier?* Rennes: Presses de l'École des hautes études en santé publique, 2013.

MARCONDES, M. *Transversalidade de gênero em políticas de cuidado: uma análise comparada das políticas de cuidado infantil no Brasil, Argentina e Uruguai durante o giro à esquerda*. Tese de doutorado (Administração Pública) Fundação Getúlio Vargas, São Paulo, 2019.

MARCONDES, M.; MORENO, R. Cuidado infantil e trabalho na perspectiva feminista. In: CARDOSO JR., J. C. (Org.) *A constituição golpeada: 1988-2018*. São Paulo: Fundação Perseu Abramo, 2018.

MARQUES, L. et al. *Informalidade: realidades e possibilidades para o mercado de trabalho brasileiro*. São Paulo: Fundação Perseu Abramo, 2018.

MARTIN, C. Comment le care s'impose-t-il à l'action publique. In: DAMAMME, A.; HIRATA, H.; MOLINIER, P. (Org.) *Le travail, entre public, privé et intime: comparaisons et enjeux internationaux du care*. Paris: L'Harmattan, 2017.

MARTÍNEZ FRANZONI, J.; VOOREND, K. Desigualdades de género en los regímenes del bienestar latinoamericanos: mercado, política social y organización familiar de los cuidados. In: PAUTASSI, L.; ZIBECCHI, C. (Org.) *Las fronteras del cuidado: agenda, derechos e infraestructura*. Colección Derechos sociales y políticas públicas. Buenos Aires: Editorial Biblos, 2013.

MARTINS, E. Mulheres na migração internacional: trabalhadoras domésticas filipinas em São Paulo. In: BAENINGER, R. et al. (Org.) *Migrações sul-sul*. Campinas: Unicamp, 2018.

MARTINS, H. Metodologia qualitativa de pesquisa. *Educação e Pesquisa*, v. 30, n. 2, p. 289–300, maio 2004.

McROBBIE, A. Feminism, the Family and the New “Mediated” Maternalism. *New Formations*, v. 80, n. 80, p. 119–137, dez. 2013.

MELLO, S.; VOLPATO, C. Trabalho e formação dos educadores de creche em Botucatu: reflexões críticas. *Cadernos de Pesquisa*, v. 35, n. 126, p. 723–745, dez. 2005.

MELO, H. P.; DI SABBATO, A. Gênero e trabalho rural. 1993/2006. In: BUTTO, A. (Org.) *Estatísticas rurais e a economia feminista: um olhar sobre o trabalho das mulheres*. NEAD Debate. Brasília: MDA, 2009.

MERON, M. Trabalho remunerado e trabalho doméstico na França: mudanças nos conceitos. In: ABREU, A.; HIRATA, H.; LOMBARDI, M.R. (Org.) *Gênero e trabalho no Brasil e na França: perspectivas interseccionais*. Coleção Mundo do trabalho. São Paulo, SP: Boitempo, 2016.

MIES, M. Investigación sobre las mujeres o feminista? El debate en torno a la ciencia y la metodología feministas. In: BARTRA, E. (Org.) *Debates en torno a una metodología feminista*. México: UAM – UNAM, 1998.

MIGUEL, A. de. *Neoliberalismo sexual: el mito de la libre elección*. Madrid: Ediciones Cátedra, 2015.

MIORI, A. *A produção acadêmica sobre a função do professor de creche: um tema em debate (2000-2015)*. Dissertação de mestrado (Educação). PUC-SP, São Paulo, 2018.

MIOTO, R.; CAMPOS, M.; CARLOTO, C. (Org.) *Familismo: direitos e cidadania: contradições da política social*. São Paulo: Cortez Editora, 2015.

MIOTO, R.; DAL PRÁ, K. Serviços sociais e responsabilização da família: contradições da política social brasileira. In: MIOTO, R.; CAMPOS, M.; CARLOTO, C. (Org.) *Familismo: direitos e cidadania: contradições da política social*. São Paulo: Cortez Editora, 2015.

MOLINIER, P. Ética e trabalho do care. In: HIRATA, H.; GUIMARÃES, N. (Org.) *Cuidado e cuidadoras: as várias faces do trabalho do care*. São Paulo: Atlas, 2012.

MOLINIER, P. Cuidado, interseccionalidade e feminismo. *Tempo Social*, v. 26, n.1, p. 17–33, jun. 2014.

MOLINIER, P. Les écueils de la professionnalisation du care. In: DAMAMME, A.; HIRATA, H.; MOLINIER, P. (Org.) *Le travail, entre public, privé et intime: comparaisons et enjeux internationaux du care*. Paris: L’Harmattan, 2017.

MOLINIER, P. El “trabajo sucio” y la ética el cuidado. Historia de un malentendido. In: ARANGO, L. (Org.) *Género y cuidado: teorías, escenarios y políticas*. Colección Academia. Bogotá: Universidad Nacional de Colombia – Pontificia Universidad Javeriana – Universidad de los Andes, 2018.

MOLINIER, P.; LAUGIER, S.; PAPERMAN, P. *Qu’est-ce que le “care” ? Souci des autres, sensibilité, responsabilité*. Paris: Payot, 2009.

MOLINIER, P.; PAPERMAN, P. Descompartimentar a noção de cuidado? *Revista Brasileira de Ciência Política*, n. 18, p. 43–57, dez. 2015.

MORENO, R. *Além do que se vê: uma análise das contribuições do feminismo para a economia*. Dissertação de mestrado (Ciências Humanas e Sociais). UFABC, Santo André, 2013.

MORENO, R. Entre o capital e a vida: pistas para uma reflexão feminista sobre as cidades. In: MORENO, R. (Org.) *Reflexões e práticas de transformação feminista*. Coleção Cadernos Sempre Viva. Série Economia e Feminismo. São Paulo: SOF, 2015.

NASCIMENTO, M. L. Do substituir e compensar para o educar e cuidar: a convergência da história, da pesquisa e da legislação da educação infantil. *Revista Exitus*, v. 2, n.1, p. 117–139, jun. 2012.

NAVARRO, F.; RICO, M. Cuidado y políticas públicas: debates y estado de situación a nivel regional. In: PAUTASSI, L.; ZIBECCHI, C. (Org.) *Las fronteras del cuidado: agenda, derechos e infraestructura*. Colección Derechos sociales y políticas públicas. Buenos Aires: Editorial Biblos, 2013.

NOBRE, M. La perspectiva feminista sobre la soberanía alimentaria. In: FARIA, N.; NOBRE, M.; MORENO, R. (Org.) *En busca de la igualdad. Textos para la acción feminista*. São Paulo: SOF, 2013.

NOBRE, M. *Mulheres rurais nas estatísticas agropecuárias*. Apresentação na Jornada de Estudos em Assentamentos Rurais. Unicamp, 21 jun. 2017.

OLIVEIRA, J. O trabalho emocional no trabalho de professores de educação básica. In: MATSUO, M.; OLIVEIRA, J. (Org.) *O trabalho emocional e o trabalho de cuidado*. São Paulo: Fundacentro, 2014.

OLIVEIRA, J.; BORGHI, R. Arranjos institucionais entre o poder público municipal e instituições privadas para oferta de vagas na educação infantil. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, v. 94, n. 236, p. 150–167, abr. 2013.

OLIVEIRA, T. Docência e educação infantil: condições de trabalho e profissão docente. Dissertação de mestrado (Educação). UFMG, Belo Horizonte, 2017.

OMS ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DE SAÚDE. *Apoiando o desenvolvimento na primeira infância: da ciência à difusão em grande escala*. Genebra: OMS, 2016.

ONAPE. *Résultats du Rapport 2017 de l’Observatoire national de la petite enfance*. CNAF, 2018.

PAPERMAN, P. Responsabilidad y categorización de los destinatarios del cuidado. In: ARANGO, L. et al. (Org.) *Género y cuidado: teorías, escenarios y políticas*. Colección Academia. Bogotá: Universidad Nacional de Colômbia – Pontificia Universidad Javeriana – Universidad de los Andes, 2018.

PARADIS, C. Os desafios do bem-estar na América Latina, as políticas de igualdade de gênero e as respostas governamentais para a crise do cuidado. Apresentação em VI Congresso Latinoamericano de Ciência Política ALACIP. Quito, 2012.

PARADIS, C. A luta política feminista para despatriarcalizar o Estado e construir as bases para a igualdade. In: MORENO, R. (Org.) *Feminismo, economia e política: debates para a construção da igualdade e autonomia das mulheres*. São Paulo: SOF, 2014.

PAUTASSI, L. Del “boom” del cuidado al ejercicio de derechos. *Sur* 24, v. 13, n. 24, p. 35–42, 2016.

PAUTASSI, L.; ZIBECCHI, C. (Org.) *Las fronteras del cuidado: agenda, derechos e infraestructura*. Buenos Aires: Editorial Biblos, 2013.

PÉREZ OROZCO, A. *Perspectivas feministas en torno a la economía: el caso de los cuidados*. Madrid: Consejo Económico y Social, 2006.

PÉREZ OROZCO, A. Ameaça tormenta: a crise dos cuidados e a reorganização do sistema econômico. In: FARIA, N.; MORENO, R. (Org.) *Análises feministas: outro olhar sobre a economia e a ecologia*. Coleção Cadernos Sempre Viva. Série Economia e Feminismo. São Paulo: SOF, 2012.

PÉREZ OROZCO, A. *Subversión feminista de la economía: aportes para un debate sobre el conflicto capital-vida*. Madrid: Traficantes de Sueños, 2014a.

PÉREZ OROZCO, A. Del trabajo doméstico al trabajo de cuidados. In: CARRASCO, C. (Org.) *Con voz propia: la economía feminista como apuesta teórica y política*. Madrid: La Oveja Roja, 2014b.

PERNIGOTTI, E. *Désindustrialisation et précarisation au féminin en France et en Italie*. Paris: l’Harmattan, 2018.

PETRELLA, F. et al. La construction sociale de la qualité dans les services d'accueil collectif du jeune enfant. Pluralité de modèles d'organisation et enjeux de gouvernance. *Politiques sociales et familiales*, v. 116, n. 1, p. 39–52, 2014.

PICCHIO, A. Condições de vida: perspectivas, análise econômica e políticas públicas. In: JÁCOME, M.; VILLELA, S. (Org.) *Orçamentos sensíveis a gênero: conceitos*. Brasília: ONU Mulheres, 2012a.

PICCHIO, A. A economia política e a pesquisa sobre as condições de vida. In: FARIA, N.; MORENO, R. (Org.) *Análises feministas: outro olhar sobre a economia e a ecologia*. Coleção Cadernos Sempreviva. Série Economia e Feminismo. São Paulo: SOF, 2012b.

POCHMANN, M. *Nova classe média? o trabalho na base da pirâmide social brasileira*. São Paulo: Boitempo, 2012.

RAZAVI, S. *The political and social economy of care in a development context. Conceptual issues, research questions and Policy Options*. Genebra: UNRISD, 2007.

REDONDO, M. *Trajetórias do care: de au pair a nounou*. Tese de doutorado (Sociologia) Universidade Estadual de Campinas – Université Paris 8, Campinas – Paris, 2018.

RIBEIRO, M. S. et al. Estudos sociais da infância: uma revisão. In: ARTES, A.; UNBEHAUN, S. (Org.) *Escritos de Fulvia Rosemberg*. São Paulo: Cortez – Fundação Carlos Chagas, 2015.

RICH, A. *Sobre mentiras, secretos y silencios*. Barcelona: Icaria, 1983.

RICO, M.; ROBLES, C. *Políticas de cuidado en América Latina: forjando la igualdad*. Santiago: CEPAL, 2016.

RIGATO, P. *Não sou tio, nem pai, sou professor! A docência masculina na educação infantil*. Dissertação de mestrado (Educação). Unicamp, Campinas, 2014.

RODRÍGUEZ ENRÍQUEZ, C. Organización social del cuidado y políticas de conciliación. In: PAUTASSI, L.; ZIBECCHI, C. (Org.) *Las fronteras del cuidado: agenda, derechos e infraestructura*. Colección Derechos sociales y políticas públicas. Buenos Aires: Editorial Biblos, 2013.

ROSEMBERG, F. Creches domiciliares: argumentos ou falácias. *Cadernos de Pesquisa*, v. 56, p. 73–81, fev. 1986.

ROSEMBERG, F. Expansão da educação infantil e processos de exclusão. *Cadernos de Pesquisa*, n. 107, p. 7–40, jul. 1999.

ROSEMBERG, F. A criança pequena e o direito à creche no contexto dos debates sobre infância e relações raciais. In: BENTO, M. A. (Org.) *Educação infantil, igualdade racial e diversidade: aspectos políticos, jurídicos e conceituais*. São Paulo: CEERT, 2012.

ROSEMBERG, F. A cidadania dos bebês e os direitos de pais e mães trabalhadoras. In: FINCO, D.; FARIA, A.L.; GOBBI, M. (Org.) *Creche e feminismo: desafios atuais para uma educação descolonizadora*. Campinas: Edições Leitura Crítica – Associação de Leitura do Brasil – Fundação Carlos Chagas, 2015a.

ROSEMBERG, F. São Paulo, uma cidade hostil aos bebês. In: ARTES, A.; UNBEHAUN, S. (Org.) *Escritos de Fulvia Rosemberg*. São Paulo: Cortez – Fundação Carlos Chagas, 2015b.

SANTANA, B. *Inovação ancestral de mulheres negras. Táticas e políticas do cotidiano*. São Paulo: Oralituras, 2019.

SANTANA, B.; ALMEIDA, M. Mulheres negras e o comum: memória, redes sociais e táticas cotidianas. *VI Seminário de Pesquisas em Ciências da Informação PPGCI, ECA-USP*, 2017.

SÃO PAULO, PREFEITURA MUNICIPAL. *Plano Municipal pela Primeira Infância 2018-2030*. São Paulo: PMSP, 2018.

SARTI, C. A. Famílias enredadas. In: ACOSTA, A. R.; VITALE, M. A. (Org.) *Família. Redes, laços e políticas públicas*. São Paulo: Cortez – Cedepe, 2015.

SEGATO, R. L. *La guerra contra las mujeres*. Madrid: Traficantes de Sueños, 2016.

SILVA, I. A creche e suas profissionais: processo de construção de identidades. *Em aberto*, v. 18, n. 73, p. 112–121, jul. 2001.

SILVA, I. A creche e as famílias: o estabelecimento da confiança das mães na instituição de educação infantil. *Educar em Revista*, n. 53, p. 253–272, set. 2014.

SILVA, R. Mãe crecheira, mãe substituta, mãe social e o não pagamento de horas extras. *Âmbito jurídico*, v. Ano XX, n.165, out. 2017a.

SILVA, T. *De pajens a professoras de educação infantil: representações acerca da carreira e das condições de trabalho no município de São Paulo (1980-2015)*. Tese de doutorado (Educação), Universidade de São Paulo, São Paulo, 2017b.

SILVEIRA, M. L. et al. *Direito ao aborto, autonomia e igualdade*. São Paulo: SOF, 2018.

SMPIR SECRETARIA MUNICIPAL DE PROMOÇÃO DA IGUALDADE RACIAL. *Igualdade Racial em São Paulo: Avanços e Desafios*. São Paulo: SMPiR, 2015.

SOARES, A. As emoções do care. In: HIRATA, H.; GUIMARÃES, N. (Org.) *Cuidado e cuidadoras: as várias faces do trabalho do care*. São Paulo: Atlas, 2012.

SOARES, A. Cuidado e confiança. In: ABREU, A.; HIRATA, H.; LOMBARDI, M.R. (Org.) *Gênero e trabalho no Brasil e na França: perspectivas interseccionais*. Coleção Mundo do trabalho. São Paulo: Boitempo, 2016.

SORJ, B. O trabalho doméstico e de cuidados: novos desafios para a igualdade de gênero no Brasil. In: SILVEIRA, M. L.; TITO, N. (Org.) *Trabalho doméstico e de cuidados: por outro paradigma de sustentabilidade da vida humana*. São Paulo: SOF, 2008.

SORJ, B. Arenas de cuidado nas interseções entre gênero e classe social no Brasil. *Cadernos de Pesquisa*, v. 43, n. 149, p. 478–491, ago. 2013.

SORJ, B. Políticas sociais, participação comunitária e a desprofissionalização do care. *Cadernos Pagu*, n. 46, p. 107–128, abr. 2016.

SORJ, B. Au Brésil, nouvelles perspectives. In: MARUANI, M. (Org.) *Je travaille donc je suis: perspectives féministes*. Collection “Recherches”. Paris: La Découverte, 2018.

SORJ, B.; FONTES, A. Políticas públicas e a articulação entre trabalho e família: comparações internacionais. In: FARIA, N.; MORENO, R. (Org.) *Cuidado, trabalho e autonomia das mulheres*. Coleção Cadernos Sempreviva. Série Economia e Feminismo. São Paulo: SOF, 2010.

SORJ, B.; FONTES, A. O care como um regime estratificado: implicações de gênero e classe social. In: HIRATA, H.; GUIMARÃES, N. (Org.) *Cuidado e cuidadoras: as várias faces do trabalho do care*. São Paulo: Atlas, 2012.

SOUZA-LOBO, E. *A classe operária tem dois sexos – trabalho, dominação e resistência*. São Paulo: Fundação Perseu Abramo, 2011.

SOUZA, M. L. Quais as crianças da Base Nacional Comum Curricular? Um olhar para as “culturas” sem diversidade cultural. *Debates em Educação*, v. 8, n. 16, p. 136–156, dez. 2016.

TATAGIBA, A. P. Percursos de uma luta urgente: a educação infantil como dever do Estado. *SER Social*, v. 13, n. 29, p. 146–171, dez. 2011.

TAVARES, G. *O trabalho das babás: discutindo o care de crianças no ambiente doméstico*. Tese de doutorado (Psicologia) Universidade de São Paulo, São Paulo, 2017.

TEIXEIRA, M. A economia feminista e a crítica ao paradigma econômico predominante. *Temáticas*, v. 26, n. 52, p. 135–166, dez. 2018.

TEIXEIRA, M. *Um olhar da economia feminista para as mulheres: os avanços e as permanências das mulheres no mundo do trabalho entre 2004 e 2013*. Tese de doutorado (Economia). Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2017.

TEIXEIRA, M. A desestruturação do mercado de trabalho. *Le Monde Diplomatique – Brasil*, v. 12, n. 141, p. 6–7, abr. 2019.

TEIXEIRA, M. et al. (Org.) *Contribuição crítica à reforma trabalhista*. Campinas: Unicamp/IE/CESIT, 2017.

TEIXEIRA, M.; ANDRADE, H. Terceirização no serviço público e de cuidados na cidade de São Paulo. In: TEIXEIRA, M. et al. (Org.) *Contribuição crítica à reforma trabalhista*. Campinas: Unicamp/IE/CESIT, 2017.

TELES, M.A. A participação feminista na luta por creches. In: FINCO, D.; FARIA, A.L.; GOBBI, M. (Org.) *Creche e feminismo: desafios atuais para uma educação descolonizadora*. Campinas: Edições Leitura Crítica – Associação de Leitura do Brasil – Fundação Carlos Chagas, 2015.

TELLES, L. *Desvelando a economia invisível das agricultoras agroecológicas: a experiência das mulheres de Barra do Turvo, SP*. Dissertação de mestrado (Sociologia) Universidade Federal de Viçosa, Viçosa, 2018.

THEME FILHA, M. et al. Factors Associated with Postpartum Depressive Symptomatology in Brazil: The Birth in Brazil National Research Study, 2011/2012. *Journal of Affective Disorders*, v. 194, p. 159–167, abr. 2016.

TRONTO, J. *Moral Boundaries: A political argument for an ethic of care*. Nova Iorque: Routledge, 1993.

TRONTO, J. *Caring democracy: markets, equality, and justice*. Nova Iorque: New York University Press, 2013.

TRONTO, J. Economía, ética y democracia: tres lenguajes en torno al cuidado. In: ARANGO, L.G. et al. (Org.) *Género y cuidado: teorías, escenarios y políticas*. Colección Academia. Bogotá: Universidad Nacional de Colômbia – Pontificia Universidad Javeriana – Universidad de los Andes, 2018.

ULMANN, A.L. Apprendre le travail: les liens entre le savoir et l'action. Regards ethnographiques sur le travail et la formation pour deux métiers de la petite enfance. *La Revue de l'Ires*, v. 85–86, n. 2–3, p. 45–71, 2015.

ULMANN, A.L. Le travail émotionnel des professionnelles de la petite enfance. *Revue des politiques sociales et familiales*, v. 109, p. 47–57, 2012.

ULMANN, A.L. Le travail en crèche à partir de l'invisible. *Nouvelle revue de psychosociologie*, n. 15, p. 193–206, 2013.

ULMANN, A.L.; RODRIGUEZ, D.; GUYON, M. Former les futurs professionnels de la petite enfance. Entre soin et éducation, quelle place pour les affects ? *Revue des politiques sociales et familiales*, v. 120, n. 1, p. 31–43, 2015.

UNTERREINER, A. *Revue de littérature sur les assistantes maternelles. Position sociale, conditions de travail et d'emploi et quotidien*. CNAF – DSER, 2017.

UNTERREINER, A. Les assistantes maternelles au quotidien. Un travail invisible rythmé par différentes fonctions d'accueil du jeune enfant. *Revue des politiques sociales et familiales*, v. 126, n. 1, p. 75–82, 2018.

VALENTIM, S. Escolhas políticas e ideológicas na educação infantil: efeitos na França e no Brasil. *Investigar em Educação. Revista da Sociedade Portuguesa de Ciências da Educação.*, 2. v. n. 4 Série 2, p. 43–56, 2015.

VALENTIM, S. *Entre gestion et éducation dans la petite enfance au Brésil et en France: des implications professionnelles sous tension*. Tese de doutorado (Educação). Université de Cergy-Pontoise e Universidade Federal Fluminense, Cergy-Pontoise e Niterói, 2016.

VEGA, C.; GUTIÉRREZ, E. Nuevas aproximaciones a la organización social del cuidado. Debates latinoamericanos Presentación del Dossier. *Íconos – Revista de Ciencias Sociales*, v. 18, n. 50, p. 9–26, set. 2014.

VENTURI, G.; GODINHO, T. (Org.) *Mulheres brasileiras e gênero nos espaços público e privado: uma década de mudanças na opinião pública*. São Paulo: Fundação Perseu Abramo – SESC, 2013.

VIECELI, C.; FURNO, J.; HORN, C. H. Recessão econômica e emprego doméstico no Brasil. *Revista Gênero*, v. 18, n. 1, p. 26–55, abr. 2017.

VIEIRA, M. F. Obrigatoriedade escolar na educação infantil. *Revista Retratos da Escola*, v. 5, n.9, p. 245–262, dez. 2011.

VIEIRA, R. *Cuidado como trabalho: uma interpelação do Direito do Trabalho a partir da perspectiva de gênero*. Tese de doutorado (Direito) Universidade de São Paulo, São Paulo, 2018.

VOZARI, A.S. Recruter de « bonnes » assistantes maternelles: La sélection à l'entrée d'un emploi féminin non qualifié. *Sociétés contemporaines*, v. 95, n. 3, p. 29, 2014.

ZELIZER, V. *A negociação da intimidade*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.

ZIBECCHI, C. Organizaciones comunitárias y cuidadoras: reconfiguración de responsabilidades en torno al cuidado infantil. In: PAUTASSI, L.; ZIBECCHI, C.; MARTÍNEZ FRANZONI, J. (Org.) *Las fronteras del cuidado: agenda, derechos e infraestructura*. Colección Derechos sociales y políticas públicas. Buenos Aires: Editorial Biblos, 2013.

ANEXO I

ROTEIROS DE ENTREVISTA

GRUPO A – Responsáveis na família por crianças pequenas

1. PERFIL

Idade:	Situação de moradia:
Raça:	Escolaridade:
Estado civil:	Profissão:
Quantos filhos e idade dos filhos: [datas de nascimento]	Profissão dos pais:
Idade do pai/mãe do filho e tipo de relação	Profissão do marido/esposa:
Se mais de um pai/mãe, descrever:	Renda familiar:
Pessoas que moram na casa:	Parte do/a entrevistado/a na renda:

2. TRAJETÓRIA

Me conte sobre sua trajetória pessoal e familiar.

Me conte sobre sua trajetória profissional, com o que você já trabalhou, em que trabalha hoje.

Como foi quando você teve seu(s) filho(s)?

3. ROTINA E DIVISÃO DO TRABALHO

Como é um dia na sua rotina? Quais os horários e atividades desde que você se levanta até a hora que vai dormir.

Sua rotina é diferente do seu marido/esposa?

Como vocês organizam o cuidado das crianças? Quais as tarefas de cada um/a?

O que te demanda mais atenção no cuidado cotidiano?

Como é que vocês organizam o trabalho doméstico em casa, quem faz o que?

Tem algum conflito nessa distribuição de tarefa?

Alguém mais além de vocês dois faz esse trabalho?

Caso tenha empregada doméstica/babá, há quanto tempo, detalhar jornada, condições de trabalho. Quais são as atribuições dela? Como foi a decisão de contratação?

O que mudou sua rotina depois que seu filho nasceu?

O que mudou no seu trabalho depois de ter filho? Você tem flexibilidade no trabalho, caso haja alguma urgência? E seu marido/esposa?

Qual é seu dia de folga? O que você costuma fazer nele?

4. CUIDADO

Quais são as principais necessidades que as crianças têm no cotidiano?

Você acha que tem alguma coisa dessas que só a família pode fazer?

Quais são as suas principais preocupações no cuidado cotidiano?

Quais são as principais dificuldades que você tem no cuidado?

Você costuma conversar com outras pessoas sobre o cuidado? Pedir ajuda? Com quem?
Pra que?

5. SOBRE A CRECHE

SE NÃO FREQUENTA:

Seu filho/filha está na lista de espera da creche?
há quanto tempo? Em que lugar da lista está?
Como foi a decisão de vocês sobre matricular na creche?

SE FREQUENTA:

Como foi a decisão de vocês sobre matricular na creche, e o tipo de creche (pública ou particular)? Quantos anos ele tinha?
O que você procurava na creche?
Como foi quando ele começou a ir pra creche? O que mudou na sua rotina? Mudou alguma coisa no cuidado em casa?
Alguma questão que vocês começaram a prestar mais atenção?
Tem diferença no cuidado na creche e em casa?
Como é a relação de vocês com a creche, as professoras. Como a creche influencia suas práticas de cuidado?

Além da creche, tem mais alguém além de você/do pai/da mãe que é responsável pelos seus filhos por algum período do dia? Quem, como é essa relação?

6. APOIO DA FAMÍLIA

Você conta com algum apoio da família no cotidiano? Quem da família?
É frequente ou esporádico?

7. TEMPO

No seu cotidiano, você considera que falta tempo para fazer alguma coisa?
Você considera que tem tempo suficiente para você?

Gostaria de acrescentar alguma coisa?

*Como foi, para você, responder a essas perguntas?

GRUPO B – Responsáveis pelo cuidado remunerado de crianças de 0 a 5 anos

TRABALHADORAS DE CRECHES

Função desempenhada na creche:

Creche direta ou conveniada:

1. PERFIL

Idade:

Raça:

Estado civil

Quantos filhos e idade dos filhos:

Se de 0 a 5, estão em creche/pré-escola? Profissão do marido/esposa:

Idade do pai/mãe do filho, tipo de relação:

Se mais de um pai/mãe, descrever:

Pessoas que moram na casa:

Escolaridade:

Profissão:

Profissão dos pais:

Renda familiar:

Parte do/a entrevistado/a na renda:

2. SOBRE A CRECHE (Apenas para uma trabalhadora por creche)

Me conte sobre a história desta creche.

Em caso de creche conveniada, qual é a relação com a organização mantenedora?

Desde quando existe a creche? Quando começou o convênio?

Se a organização tem mais de uma creche, explicar as diferenças. Como é a relação com o poder público?

Como é a demanda por creches aqui no bairro?

TRABALHADORES/AS

Quantas pessoas trabalham atualmente nesta creche?

Quantas trabalham diretamente com as crianças? Quais são as funções?

Quantos profissionais por criança?

Qual é a idade média das pessoas que trabalham direto com as crianças?

Qual é a raça das pessoas que trabalham direto com as crianças?

Homens e mulheres trabalham diretamente com as crianças? Há diferença nas funções?

Qual é a escolaridade das profissionais?

Qual é o salário?

Em caso de creche conveniada, segue estritamente a tabela ou tem uma política própria?

Qual é a jornada de trabalho?

Como é o processo de formação das profissionais?

CRIANÇAS

Quantas crianças estão matriculadas e qual é a idade das crianças?

Perfil socioeconômico das crianças

Qual é a jornada das crianças?

Existe demanda pela ampliação do horário?

3. TRAJETÓRIA

Me conte sobre sua trajetória profissional e sua formação

Qual foi sua motivação para trabalhar com crianças?
 Atualmente você é responsável por quantas crianças e de quantos anos?
 Como foi seu primeiro dia de trabalho com crianças?

4. ROTINA

No que consiste o seu trabalho?
 Como é a organização do trabalho? Você compartilha a responsabilidade com essa turma com mais alguém? Quais são as atribuições de cada um?
 Quais são as atividades realizadas com as crianças em um dia comum? Como são os horários?
 Como são pensadas e planejadas as atividades? Como é a supervisão, avaliação?
 Você poderia me contar alguma situação inesquecível, marcante no seu trabalho em creche?

5. EDUCAR/CUIDAR

O que é educar uma criança pequena?
 O que é cuidar de uma criança pequena?
 O que muda de acordo com a idade das crianças?
 Demanda de atenção / cuidados com o corpo / brincadeiras / atividades pedagógicas
 Quais são as suas maiores preocupações no cuidado cotidiano?
 O que ocupa mais o seu tempo?
 Como você vê a relação entre cuidar e educar no cotidiano?

6. RELAÇÃO COM A FAMÍLIA

Como é o processo de adaptação das crianças?
 Como é a relação com as mães e pais?
 Você costuma dar orientações de cuidado para as famílias? De que tipo?
 O que muda no cuidado das crianças realizado aqui e na família?

7. EMOÇÕES, CONDIÇÕES DE TRABALHO E EXPECTATIVAS

Como você se sente durante seu trabalho? E quando acaba seu horário?
 Quais são os sentimentos envolvidos no seu trabalho?
 Qual é a sua avaliação sobre as condições de trabalho nas creches em São Paulo?
 O que poderia mudar/melhorar no seu cotidiano de trabalho?
 Você vê diferenças entre o trabalho das professoras em creches diretas, conveniadas ou particulares?
 Você acompanha as políticas públicas de educação infantil? Sente alguma diferença no seu trabalho com mudanças de gestão?
 Você tem alguma participação política em movimento, organização?
 Participa de sindicato? Qual / Já participou?
 Quais são suas expectativas profissionais?

Gostaria de acrescentar alguma coisa?

* Como foi, para você, responder essas perguntas?

ANEXO II

PERFIL DAS PESSOAS ENTREVISTAS – GRUPO A

	Identificação no texto (nome fictício, idade dos filhos e indicação de matrícula na educação infantil)	Sexo	Raça	Idade	Renda Familiar (Salário mínimo)	Participação aproximada da pessoa entrevistada na renda familiar	Estado civil	Região da cidade	Escolaridade
1	Maitê - filho de 3 anos matriculado em CEI	Feminino	Branca	41	7 a 10 SM	50%	Casada	Centro expandido	Superior completo
2	Mayara - filha de 1 ano e 5 meses matriculada em creche particular	Feminino	Branca	28	Mais de 10 SM	30%	Casada	Centro expandido	Pós Graduação
3	Michele - filha de 2 anos matriculada em CEI	Feminino	Negra	34	3 a 4 SM	60%	Casada	Zona Norte	Superior completo
4	Maisa – filhas de 17 anos, 8 anos e filho de 2 anos matriculado em CEI	Feminino	Branca	28	2 SM	0	Casada	Zona Sul	Ensino médio
5	Marta - filho de 2 anos matriculado em CEI	Feminino	Negra	31	3 SM	5% (Bolsa Família)	União estável	Zona Norte	Ensino médio
6	Manuela - filhos de 15 anos e 5 anos, este matriculado em EMEI	Feminino	Negra	33	3 a 4 SM	70%	União estável	Zona Norte	Ensino médio
7	Miguel - filha de 3 anos matriculada em CEI	Masculino	Negro	23	3 SM	35%	Separado	Zona Norte	Ensino médio
8	Marcelo - responsável pela neta de 2 anos e meio, matriculada em CEI	Masculino	Negro	57	2 SM	50%	Casado	Zona Norte	Ensino médio
9	Miriam - filhos de 3 e 5 anos, matriculados em CEI e EMEI	Feminino	Branca	40	1 a 2 SM	Desempregada	Divorciada / Mora junto	Zona Norte	Ensino fundamental incompleto
10	Marlene - filhos de 16 anos, e 2 anos e 7 meses, este matriculado em CEI	Feminino	Branca	35	2 a 3 SM	Desempregada	Casada	Centro expandido	Ensino médio
11	Marcos - filha de 9 anos e filho de 5 anos, este matriculado em pré-escola particular	Masculino	Branco	44	Mais de 10 SM	75%	Casado	Centro expandido	Pós Graduação
12	Marília - filha de 2 anos e 7 meses matriculada em creche particular	Feminino	Branca	36	9 SM	100%	Mora junto	Centro expandido	Pós Graduação
13	Margarida - filha de 6 meses inscrita na lista de espera de CEI	Feminino	Branca	39	2 a 3 SM	70%	Casada	Zona Norte	Ensino médio

PERFIL DAS PESSOAS ENTREVISTAS – GRUPO A (CONT.)

	Identificação no texto (nome fictício, idade dos filhos e indicação de matrícula na educação infantil)	Sexo	Raça	Idade	Renda Familiar (Salário mínimo)	Participação aproximada da pessoa entrevistada na renda familiar	Estado civil	Região da cidade	Escolaridade
14	Melina - filho de 3 meses	Feminino	Branca	27	2 a 3 SM	Desempregada	Casada	Zona Norte	Ensino médio
15	Marjorie - filho de 3 anos matriculado em creche particular	Feminino	Branca	30	5 SM	70%	Casada	Centro expandido	Superior completo
16	Madalena - filhos de 17 anos, 8 anos e 5 anos, este matriculado em EMEI	Feminino	Branca	34	1 SM	100%	Solteira	Zona Leste	Fundamental completo
17	Mariane - filho de 8 e filha de 4 anos, esta matriculada em EMEI	Feminino	Negra	36	1 a 2 SM	75% (+ pensão)	Divorciada	Zona Sul	Ensino médio
18	Matilde - filhos de 23 anos, 20 anos e filha de 1 ano e 11 meses, esta matriculada em CEI	Feminino	Negra	44	Até 1 SM	Bolsa Família)	Viuva	Zona Sul	Fundamental completo
19	Marli - filhos de 20 anos, 15 anos e filha de 5 anos, esta matriculada em EMEI	Feminino	Branca	43	1 a 2 SM	100%	Separada	Zona Sul	Cursando superior Serviço Social

PERFIL DAS PESSOAS ENTREVISTAS – GRUPO B

	Identificação no texto*	Idade das crianças de quem cuidam	Sexo	Raça	Idade	Renda Familiar	Participação aproximada da pessoa entrevistada na renda familiar	Região em que trabalham / região em que vivem**	Escolaridade
1	Clarice, babá e auxiliar de escola de educação infantil - filho de 10 meses	3 a 7 anos	Feminino	Negra	32	5 SM	60%	Centro expandido	Cursando superior
2	Carol, cuida de crianças em sua casa – filhos de 14, 12, 7 e 1 ano, este matriculado em CEI	0 a 3 anos	Feminino	Branca	31	Até 1 SM	100% (inclui Bolsa Família)	Zona Leste	Ensino médio
3	Cristane, babá	3 anos	Feminino	Negra	35	1 a 2 SM	80% (+ pensão)	Centro expandido / Região Metropolitana	Ensino médio
4	Carina, cuida de crianças da vizinhança, responsável por espaço que pretende regularizar como creche	0 a 10 anos	Feminino	Negra	50	3 SM	70%	Zona Sul	Cursando superior
5	Celia, cuida de crianças, contratada em espaço que pretende ser regularizado como creche	0 a 10 anos	Feminino	Branca	40	2 a 3 SM	50%	Zona Sul	Ensino médio
6	Cassilda, cuida de crianças da vizinhança em sua casa	0 a 5 anos	Feminino	Parda	53	2 a 3 SM	50%	Zona Leste	Fundamental incompleto
7	Conceição, cuida de crianças em sua casa	1 a 9 anos	Feminino	Negra	61	2 SM	100%	Zona Leste	Fundamental incompleto
8	Erica, professora de CEI conveniado	0 a 3 anos	Feminino	Negra	49	5 a 6 SM	50%	Zona Sul	Pós graduação
9	Elis, professora de CEI conveniado - filha 2 anos e 7 meses, matriculada em CEI	0 a 3 anos	Feminino	Branca	31	10 SM	25%	Zona Norte	Superior
10	Eliana, professora de CEI conveniado	0 a 3 anos	Feminino	Parda	34	4 SM	65%	Zona Norte	Superior
11	Estela, professora de CEI conveniado	0 a 3 anos	Feminino	Parda	28	5 SM	50%	Zona Sul	Pós graduação
12	Edna, professora de CEI conveniado	0 a 3 anos	Feminino	Branca	58	6 SM	70% (+ pensão)	Zona Sul	Superior
13	Eduardo, professor de EMEI	4 a 5 anos	Masculino	Branco	30	2 a 3 SM	100%	Zona Sul	Superior
14	Elena, professora de CEI direto	0 a 3 anos	Feminino	Amarela	38	Mais de 10 SM	35%	Centro expandido	Superior
15	Evelin, professora de CEI conveniado	0 a 3 anos	Feminino	Negra	40	7 SM	35%	Centro expandido / Zona Norte	Superior

* A identificação das mulheres que cuidam de crianças na vizinhança é acompanhada pela identificação do local em que o faz. A indicação da presença de filhos se deu apenas nos casos em que estes estavam na faixa etária de 0 a 6 anos.

** Indicação apenas quando há diferença entre região que vivem e trabalham

PERFIL DAS PESSOAS ENTREVISTAS – GRUPO B (CONT.)

	Identificação no texto*	Idade das crianças de quem cuidam	Sexo	Raça	Idade	Renda Familiar	Participação aproximada da pessoa entrevistada na renda familiar	Região em que trabalham / região em que vivem**	Escolaridade
16	Emília, professora de CEI conveniado	0 a 3 anos	Feminino	Negra	49	2 a 3 SM	100%	Centro expandido / Zona Norte	Superior
17	Cleide, cuida de crianças da vizinhança em sua casa - filha de 8 anos e filho de 4 anos, este matriculado em EMEI	0 a 8 anos	Feminino	Branca	28	4 SM	65%	Zona Sul	Fundamental completo
18	Eloá, apoio de cozinha CEI conveniado	0 a 3 anos	Feminino	Negra	48	3 a 4 SM	40%	Zona Sul	Ensino médio incompleto
19	Emanuelle, apoio de cozinha CEI conveniado	0 a 3 anos	Feminino	Negra	41	1 a 2 SM	100%	Zona Sul	Cursando superior
20	Esther, apoio de cozinha CEI conveniado - filhos de 12 anos, 5 anos e 3 anos - estes matriculados em EMEI e em CEI	0 a 3 anos	Feminino	Branca	39	2 a 3 SM	60%	Zona Sul	Ensino médio
21	Ellen, professora de CEI Direto	0 a 3 anos	Feminino	Negra	49	4 SM	100%	Centro expandido / Zona Sul	Pós graduação
22	Eduarda, professora de CEI Direto	0 a 3 anos	Feminino	Branca	42	5 a 6 SM	100%	Centro expandido / Zona Sul	Pós graduação
23	Eleonora, coordenadora pedagógica CEI Direto	0 a 3 anos	Feminino	Branca	54	Mais de 10 SM	60%	Centro expandido	Pós graduação
24	Elisabete, coordenadora pedagógica CEI conveniado	0 a 3 anos	Feminino	Branca	27	2 a 3 SM	100%	Zona Sul	Superior

* A identificação das mulheres que cuidam de crianças na vizinhança é acompanhada pela identificação do local em que o faz. A indicação da presença de filhos se deu apenas nos casos em que estes estavam na faixa etária de 0 a 6 anos.

** Indicação apenas quando há diferença entre região que vivem e trabalham

PERFIL DAS PESSOAS ENTREVISTAS – FRANÇA

	Identificação no texto	Sexo	Idade	Raça	Nacionalidade
1	Anna - puericultora, Diretora de creche	Feminino	50	Negra	Francesa, nascida em Guadalupe
2	Alice – Agente Técnica da Primeira Infância	Feminino	55	Negra	Francesa, nascida em Guadalupe
3	Aisha - Auxiliar de puericultura	Feminino	28	Negra	Francesa
4	Analie - Auxiliar de puericultura	Feminino	48	Negra	Francesa, nascida em Martinica
5	Françoise - Educadora de criança pequena	Feminino	49	Branca	Francesa
6	Fabrine - Educadora de criança pequena, estagiária	Feminino	24	Branca	Francesa