



**A ATUAÇÃO PROFISSIONAL DE EDUCADORES DE CRECHE E A
COMPULSÃO À REPETIÇÃO: LIMITAÇÕES DO INCONSCIENTE**

Helena Castro Saldanha

Trabalho de Conclusão de Curso

PORTO ALEGRE

2016

HELENA CASTRO SALDANHA

**A ATUAÇÃO PROFISSIONAL DE EDUCADORES DE CRECHE E A
COMPULSÃO À REPETIÇÃO: LIMITAÇÕES DO INCONSCIENTE**

Trabalho de conclusão de curso apresentado à
graduação em Psicologia da Universidade Federal
do Rio Grande do Sul como parte dos requisitos
para obtenção do grau de bacharel em Psicologia.

Orientadora: Prof^a Dr^a Milena da Rosa Silva

PORTO ALEGRE

2016

AGRADECIMENTOS

Primeiramente gostaria de agradecer àquela que me auxiliou e, principalmente, me inspirou na execução deste trabalho: orientadora e professora Milena da Rosa Silva. Agradeço por teres me munido de inspiração e ensinamentos desde o segundo semestre da graduação. Agradeço à professora e orientadora de bolsa de Iniciação Científica Cleonice Alves Bosa, à mestranda Máira Ainhoren Meimes e à supervisora de estágio Patrícia Coral Viegas por terem instigado em mim a pesquisa e a escrita científica, expandindo meu apaixonamento pela psicologia também para tal área. À pós-doutoranda Denise Steibel, agradeço por ter aceitado afetivamente o convite para ser comentadora do presente trabalho – o qual foi movido pela inspiradora presença que tens.

Agradeço, pelo apoio incondicional e por acreditarem mais em mim do que eu mesma: aos meus pais e ao nosso Elí; às amigas de graduação Ana, Ellen e Tieli; à companheira de estágio Carine; às companheiras de colégio Cris e Vica; às amigas psicólogas Michelle e Karen; à amiga pedagoga Rafa; ao Marcel e à Bruna. A todos que, de alguma forma, auxiliaram-me no caminho percorrido até aqui.

RESUMO

O presente trabalho se propõe a discutir as atitudes inconscientes de educadores de creche diante de crianças com idades de 0 a 6 anos a partir de uma revisão bibliográfica da literatura. Visa-se a compreensão do conceito freudiano de compulsão à repetição como base teórica para pensar alguns aspectos do trabalho dos profissionais da área da educação infantil, especialmente no que se refere ao cuidado e contato afetivo com os bebês/crianças. Objetiva-se contextualizar o surgimento das creches na Europa e no Brasil a fim de viabilizar uma discussão pautada também no que refere à formação e ao suporte teórico que tais profissionais recebem. Atenta-se à influência mútua existente na relação cuidador-criança, enfatizando-se o material referente à infância do educador que surge e opera inconscientemente em seu trato com a criança. Por fim, é problematizada a falta de suporte emocional recebida por tais profissionais, tanto em sua formação quanto em seu campo de trabalho, apostando-se num benéfico uso da psicologia - como teoria e como forma de escuta.

Palavras-chave: Compulsão à Repetição; Inconsciente do Educador; Educador de Creche; Inconsciente e Educação Infantil.

ABSTRACT

The early childhood educators' professional performance and the repetition compulsion: limitations of the unconscious

Based on a bibliographical review, this final course assignment aims to discuss unconscious behaviour of early childhood educators when facing children aged 0-6 years old. It's aimed to enlighten the educator's daily work based on Freud's repetition compulsion concept, mostly when referring to caring and interacting affectionately with babies/children. It is intended to contextualize how childcare centres emerged both in Europe and Brazil in order to discuss these professionals' theoretical support regarding academic studies. The mutual influence that occurs between educator and child is minded, giving emphasis to the unconscious material related to the educator's childhood that emerges when dealing with the child. Lastly, psychology is seen as a theory and a listening method that could deal with the lack of emotional support received by these

professionals both regarding their degree studies and their professional performance – which are problematized.

Key-words: Repetition Compulsion; Educator's Unconscious; Early Childhood Educator; Unconscious and Early Childhood Education.

SUMÁRIO

Resumo.....	3
Objetivos.....	6
Justificativa.....	6
O conceito de Compulsão à Repetição.....	7
O surgimento das creches no Brasil.....	12
O inconsciente do educador em sua prática profissional.....	14
Considerações finais.....	18
Referências.....	22

Objetivos

Objetiva-se, por meio deste trabalho de revisão bibliográfica, melhor compreender o papel exercido pelo fenômeno da compulsão à repetição na atuação profissional de educadores de creche. Parte-se do princípio de que tal profissão requer mais do que o aporte teórico recebido nos anos de formação acadêmica para um desempenho satisfatório, que beneficie tanto o educador quanto a criança e sua família. Defender-se-á que a falta de escuta psicanalítica e de compreensão sobre como sua história infantil reverbera na atualidade podem vir a afetar a forma como o profissional reage ao contato direto e intenso com o bebê em idade inicial de constituição psíquica. Para tanto, buscará situar-se o leitor acerca do conceito freudiano de compulsão à repetição, do surgimento das creches no Brasil e da compreensão de diversos autores sobre a subjetividade do educador mediante sua atuação profissional frente a crianças com idade entre 0 e 6 anos – sempre fazendo o possível para correlacionar tais assuntos. Por fim, procura-se explicar algumas hipóteses referentes a possíveis intervenções e compreensões gerais sobre o todo teorizado.

Justificativa

O tema do presente trabalho foi eleito com base em meu interesse, inicialmente, pelo conceito freudiano de contratransferência. No decorrer de estágios voltados para a clínica psicanalítica, pude observar a tamanha interferência que a história pessoal, tanto do estagiário quanto de seu supervisor, exerce sobre o atendimento clínico. Por meio de dialogadas, discussões de caso e reflexões pessoais, percebi-me intrigada quanto à quantidade e à intensidade de assuntos e histórias pessoais do psicoterapeuta que perpassam seu contato e seu trabalho com o paciente. A partir de tais inquietações, passei a aproximar-me do conceito de contratransferência, por meio do qual pode-se

atentar às questões pessoais do terapeuta que reverberam em sua percepção de cada caso atendido.

Em se considerando as mais diversas áreas de atuação do psicólogo, considerei o conceito de contratransferência demasiado clínico. Em consonância com tal reflexão, aproximei-me do conceito de compulsão à repetição, que percebi mais amplo e aplicável para as demais formas de relação interpessoal. Nessa mesma época, surgiu-me a oportunidade de estudar por um ano na Austrália sobre seu sistema de educação infantil, e a partir de tal fato, emergiu meu interesse pela compulsão à repetição ambientada na creche, na relação entre educador e criança. Formou-se, dessa maneira, o desejo de compreender melhor o surgimento das creches no Brasil: qual a demanda inicial que se objetivava atender, quem eram os profissionais que ali trabalhavam e quais seus principais objetivos, quem eram as crianças e famílias acolhidas por tal serviço, quem oferecia este serviço. Assim como as creches, precisei aprimorar meus conhecimentos acerca da compulsão à repetição freudiana, a fim de entrelaçar ambos em um estudo que me auxiliasse a vislumbrar o cotidiano de tais profissionais em se tratando de sua ação inconsciente. Ambientar tal estudo na realidade brasileira fez-se de crucial importância, uma vez que se sabe das questões sociais e econômicas que a constituem, e portanto atingem a atuação do educador. Tais questões, embora sabidamente importantes para compreender as (im)possibilidades do trabalho de educadores na creche, não serão o foco do presente trabalho.

O conceito de Compulsão à Repetição

Penso ser conveniente, para dar início ao presente trabalho, compreender por que meios Freud construía suas teorizações psicanalíticas: o autor teorizava fazendo um constante movimento de ir e vir com relação à prática e à teoria psicanalíticas (Cardoso, 2006). Dessa forma, buscava-se reinterrogar, periodicamente, o que se tinha até aquele momento em comparação com o que estava sendo vivenciado na prática clínica (Iribarry, 2003). Marucco (2007) defende que esse seria um ótimo instrumento para

lançar em discussão os problemas enfrentados na clínica, dando vazão à criatividade e impedindo uma cristalização teórica. Percebe-se que estudiosos contemporâneos continuam debruçando-se sobre os escritos freudianos e buscando adaptá-los à cultura vigente, bem como fusioná-los com teorias de outros autores.

Tendo como base a necessidade de reformulação de alguns aspectos de sua teoria, Freud escreve em 1920 o texto *Além do Princípio do Prazer*, que vem a revolucionar sua teoria psicanalítica. A partir de observações de neurose traumática na clínica e de brincadeiras infantis, o autor questiona sua crença no domínio do “princípio do prazer”. Antes disso, Freud colocava em destaque o *princípio do prazer* como motor do aparelho psíquico, o qual buscava a satisfação das tensões inconscientes. Defendia que o psiquismo procurava evitar ao máximo o desprazer por meio da busca de satisfação imediata do desejo inconsciente ou, quando necessário, através do recalque. Ao longo do texto de 1920, entretanto, Freud situa o leitor no contexto perturbador em que vive um paciente que, tendo sofrido um trauma (um susto, algo que lhe era inesperado e deixa a marca do excesso no psiquismo), passa a sonhar com esse repetidamente – o que intriga o autor, cuja atenção volta-se para o desprazer causado por tais eventos (Freud, 1920/2006). Esses sonhos não parecem buscar o prazer, ou a evitação de um desprazer, e é isso que intriga Freud.

Assim como na neurose traumática, se encontram evidências da fixação no desprazer nas brincadeiras infantis. É chamada a nossa atenção para o viés repetitivo que crianças dão a certos eventos de suas vidas, envolvendo-os no contexto lúdico mesmo que não tenham sido experiências prazerosas. Com base em tais evidências, a teoria freudiana incorpora um novo e revolucionário conceito: a pulsão de morte. Como sugere o título, *Além do Princípio do Prazer* elucida a existência de movimentos psíquicos que vão ao encontro do desprazer tanto (ou mais) quanto do prazer (Freud, 1920/2006).

A repetição dos sonhos traumáticos e das brincadeiras infantis que remetem a situações de desprazer chama a atenção de Freud para o caráter inconsciente e compulsivo dessa, que segue reeditando-se mesmo que não traga prazer ao indivíduo. As hipóteses para explicar esse fato são as mais variadas, mas no momento é importante

que detenhamos nossa atenção na seguinte faceta: o caráter compulsivo das repetições. Freud apoia-se na biologia para convencer-nos de que toda matéria foi um dia inanimada, e assim busca voltar a esse estado. Encontramos aqui, portanto, base teórica para explicar o forte conservadorismo (evitação de mudança) observado nessas atitudes do ser humano. Repetimos porque somos inconscientemente instrumentalizados a isso desde que o primeiro ser viveu e veio a morrer; nosso destino e nossas forças não nos deixam escapar de tal objetivo, o de voltar a não ter “tensões químicas”. Com base nessa última evidência, percebe-se que o princípio do prazer, que prima pela extinção ou diminuição máxima do desprazer psíquico, atua também no sentido de extinguir a vida (Freud, 1920/2006; Rudge, 2006).

Diversas são as espécies animais que repetem rituais de seus antepassados, recusando-se a modificá-los e simplificá-los. A repetição, independentemente da quantidade de desprazer envolvida no processo, é uma das bases inconscientes do modo de vida animal e humano. O princípio do prazer, que está intimamente ligado às pulsões sexuais e de vida, objetiva manter a espécie, para que ela possa voltar a concluir o mesmo ciclo e morrer (Freud, 1920/2006). Em se tratando especificamente da vida humana, de acordo com Marucco (2007) e Lima e Werlang (2001), a repetição ocorre para possibilitar que revivamos um trauma que não pôde ser elaborado e representado no inconsciente. A única forma que encontramos de “dar mais uma chance” para tal evento é repetindo-o.

Uma das bases primordiais da clínica psicanalítica freudiana é o estabelecimento da “neurose de transferência” com o paciente. Retomamos tal conceito aqui para melhor compreender os caminhos traçados pelo autor para explicar a importância da repetição na vida psíquica. É por meio dessa transferência com o analista que o paciente vai repetir em ato, durante as sessões, os traumas primordiais vivenciados em sua infância – com os quais todo indivíduo se defronta. Por terem ocorrido em idade tão inicial, antecedente à aquisição da fala, esses traumas não encontram maneira de se inscrever no psiquismo da criança de forma simbólica – o que explica a sua insistência em ressurgir de diferentes maneiras, sempre buscando dar sentido àquela primeira experiência que extrapolou as capacidades psíquicas de elaboração (Freud, 1920/2006; Laberge, 1999; Lima & Werlang, 2011; Marucco, 2007). Configura-se aqui a razão da compulsão à

repetição, que Marucco (2007) vai classificar como uma “re-petição”, ou seja, um pedido reiterado de ajuda.

Conforme Laberge (1999), o material que é “escolhido” para ser repetido sinaliza o núcleo central do trauma que não pode ser recordado devido ao recalque. Marucco (2007) enfatiza que ainda não existem técnicas psicanalíticas que explicitem uma rota para se chegar a tal núcleo, mas o trabalho clínico se faz importante e relevante no sentido de proporcionar espaço para que o sujeito coloque em ato esse trauma não elaborado e sinalize caminhos ao analista atento. Comumente, teoriza-se que essas situações difíceis de recordar remetem à sexualidade infantil, apesar de a repetição compulsiva se dar em ocasiões além do *setting* e, assim, se fazer atual (Laberge, 1999; Rudge, 2006). Marucco (2007) batiza esse fenômeno de “repetição com deslocamento representacional”.

Com a devida escuta, pode-se auxiliar o paciente a diminuir sua culpa e permitir-lhe falar mais sobre os assuntos recalcados, que se repetem compulsivamente principalmente pelo fato de o psiquismo não ter registrado que, na primeira vez em que ocorreu a situação, não houve prazer algum (Laberge, 1999; Marucco, 2007). Outra possibilidade do que move a repetição é a de buscar passar de passivo para ativo naquela situação – vide brincadeiras infantis, que também evidenciam a necessidade que a criança tem de vingar-se em um substituto de algo que, provavelmente, alguma de suas figuras parentais o fez (Freud, 1920/2006; Freud, 1926; Laberge, 1999; Marucco, 2007).

Os desafios da escuta psicanalítica estão relacionados a entrar em contato com o material central da repetição, originado na sexualidade infantil, bem como auxiliar o paciente a livrar-se do que lhe parece um destino fadado ao insucesso (Marucco, 2007). Como afirma Garcia-Roza (2003), a compulsão à repetição atua como resistência a recordar-se da origem do trauma infantil, mas também denuncia essa. Ao passo que recordamos, as resistências estão sendo postas de lado. É o que Freud (1919) classifica como o “estranho”, algo que não é novo, mas encontra-se oculto e esquecido (Freud, 1919/1980).

Ferenczi (1933/1992) e Freud (1920/2006) postularam que crianças mal acolhidas conservarão certo pessimismo perante si mesmas ao longo da vida. Tal fato vai ao encontro do que dizem os autores Laplanche e Pontalis (2001): somos seres dependentes desde o nosso nascimento, e vivenciar situações de desamparo nesse período da vida nos leva a carregar uma dor intensa, impossível de representar – ou seja, um trauma que se repete ao longo da vida por se acreditar na possibilidade de um novo desfecho. Somos todos, dessa forma, seres traumatizados, que vão amadurecer e seguir colocando em ação uma situação primordial que, devido à sua intensidade emocional, não pôde ser significada pelo psiquismo. Não possuímos o domínio que pensamos sobre nossos atos e escolhas, e esse ciclo repetitivo só pode ser interrompido por meio de uma escuta onde possamos significar esse trauma (Lima & Werlang, 2011). Atenta-se, aqui, para a estreita relação entre a forma como somos tratados/cuidados na infância e o material que repetimos no decorrer de nossas vidas; percebe-se o entrelaçamento entre a criança que ali se encontra vulnerável, e a criança que um dia o cuidador foi.

Traumas que se enraízam no psiquismo deixam o indivíduo carregado de angústia, que o faz crer que não será capaz de enfrentar situações de desprazer ao longo da vida. A eterna dor do neurótico provém dessas forças inconscientes, que o colocam entre o prazer e o desprazer; a satisfação imediata e o adiamento. Somos neuróticos pela guerra entre consciente e inconsciente, e repetimos buscando a reedição de situações traumáticas. Como foi visto, entretanto, tal reedição só ocorre perante uma escuta que auxilie a ampliação da consciência (Freud, 1920/2006; Laberge, 1999; Lima & Werlang, 2011).

Como visto até então, tanto a infância da criança que se encontra na creche sob os cuidados de educadores quanto a da criança que um dia estes cuidadores foram integram-se no momento dessa relação, colocando em movimento forças inconscientes. Pensa-se, portanto, ser de crucial relevância a compreensão de como se dá a compulsão à repetição para, posteriormente, se compreender sua inserção nesse âmbito: o de profissionais educadores de creche em nosso país. Uma vez apropriados de tal conceito freudiano, passar-se-á a correlacionar este com as vivências diárias pelas quais estes educadores passam, a fim de, dessa forma, tecer hipóteses sobre algumas de suas atitudes. Pensa-se ser de extrema relevância também o contexto no qual tais instituições

surgiram, sendo este o tópico abordado a seguir, com base em dados históricos da Europa e do Brasil.

O surgimento das creches no Brasil

Primeiramente, buscar-se-á compreender o contexto dos países ocidentais no qual se deu a criação das creches; passar-se-á, posteriormente, ao âmbito nacional. De acordo com Kamers (2004), transformações no modo como se organiza a família ocasionaram a necessidade da criação das creches. A partir do momento – no século 19 – em que a criança passa a ser enxergada pelo Estado como uma “promessa de futuro”, um “adulto em potencial”, a parentalidade se torna um dever público (Julien, 2000, citado por Kamers, 2004). Tal concepção dá ao Estado direito de estipular regras a serem seguidas pelos cuidadores para que se garanta bem-estar, proteção e segurança à criança – que agora é vista como um bem da sociedade e não mais somente da família privada. No âmbito da ciência, viu-se a necessidade de estudar e teorizar acerca de tal período da vida, tendo sido a psicologia, segundo segundo Flach e Sordi (2007) e Ferranti (2002), a principal área responsável por esquematizar o que se espera de cada fase da infância.

Os estudos da psicologia reiterando a importância da convivência entre mãe e filho (ainda que passível de ser benéfica ou destrutiva de acordo com a qualidade dessa relação) abrem espaço para que as mulheres da época reivindiquem por seus direitos (Kamers, 2004; Mannoni, 1999). Lutando contra um movimento burguês e machista que usa de tais estudos para tentar afastar a mulher do mundo profissional, mães exigem mudanças no cenário de trabalho, para que este comporte seus papéis profissional e materno, respectivamente (Mannoni, 1999). Instaura-se, então, preocupação institucional com relação à guarda e à proteção dos filhos dessas mulheres, os quais sofrem com a ausência da figura materna durante a jornada de trabalho (Kamers, 2004; Mannoni, 1999).

O surgimento das creches (modelo assistencial, de substituição das mães trabalhadoras) é visto pela comunidade científica como uma inovação no âmbito institucional, tendo sido esta apresentada à comunidade dos países ocidentais no século 19 e chegando ao Brasil em meados do século 20 (Ferranti, 2002). É vista como um direito da mulher que se insere no campo de trabalho e visa garantir cuidados básicos às crianças: higiene, alimentação, etc. O Estado preocupa-se também com o controle da mortalidade infantil (que vinha ocorrendo por falta de condições financeiras e de higiene), tomando-o como um objetivo, algo a ser controlado e catalogado, uma vez que se instaura a ausência real da mãe (a qual tem, agora, uma longa jornada de trabalho fora de casa). Kamers (2004) constata ainda que o caminho que levou as creches a serem o que são hoje contou com diversas fases, porém percebe-se carência de investimento educacional desde o seu surgimento.

Sabe-se, segundo Kuhlmann (2000), que o surgimento das creches foi marcado por uma segmentação no que dizia respeito à idade das crianças: bebês de 0 a 3 anos recebiam cuidados majoritariamente voltados à assistência e saúde. Dessa forma, percebe-se a ausência de profissionais e práticas voltados à educação infantil no que diz respeito a tal faixa etária; o foco principal era garantir e promover que esses bebês crescessem fisicamente saudáveis. As crianças de 4 a 6 anos seriam enquadradas nas pré-escolas, sistema que contaria com maior ênfase na preparação para a entrada na escola. Com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), regulamentou-se que a Educação Infantil seria a primeira fase da Educação Básica do país (Brasil, 1996). A partir de então, ao se deslocar a creche de um lugar assistencial para um educativo, surgiram crenças de que toda e qualquer atividade relacionada aos cuidados com a criança (que, na visão de muitos, excluiria o teor pedagógico esperado da pré-escola), não era o real e principal papel daquela instituição, nem tampouco daqueles profissionais.

É importante ressaltar que, mesmo com o surgimento da nova Lei supracitada, o teor assistencial não deixou de existir nas creches – passou-se, todavia, a procurar formas de integrar os atos de cuidar e educar (Mariotto, 2003). Há cerca de dez anos, quando a autora discorreu sobre tal assunto, percebia-se uma movimentação nas instituições pré-escolares visando à adaptação a essas novas diretrizes. “Mudanças que

alcançam não apenas os aspectos metodológico-curriculares, mas que exigem do profissional que disso se ocupa uma reflexão sobre sua função e sobre o lugar que ocupa nesse sistema institucional” (Mariotto, 2003, p.35). De acordo com Flach e Sordi (2007), a finalidade da Educação Infantil recai sobre aspectos psicológicos, físicos, intelectuais e sociais da criança. Segundo as leis vigentes no país (ECA, 1990), a educação infantil deve ser assegurada como seu direito desde o nascimento, o que vem a modificar o quadro de profissionais que regem a creche – incluindo educadores e diminuindo o número de profissionais da área da saúde e da assistência social.

O inconsciente do educador em sua prática profissional

Apesar da discussão existente acerca deste tema, trabalhar-se-á aqui em consonância com a ideia de alguns autores (Maciel, 2010; Flach, 2008; Flach & Sordi, 2007) no que diz respeito ao lugar que o educador e a figura materna ocupam na subjetividade em formação das crianças de 0 a 6 anos. A creche propicia uma separação gradativa (que é necessária para a constituição psíquica do sujeito) entre a mãe e o seu bebê (Aragão, 2001; Dias, 2010), mas, ao mesmo tempo, precisa garantir a continuidade aos cuidados maternos que a criança recebe em seu lar, consolidando-se também como local de seu desenvolvimento (Mariotto, 2003; Rizzo, 1984; Becker et al, 2013). A partir de um referencial lacaniano, Flach e Sordi (2007) referem que a figura materna, operando como Outro primordial, insere a criança na linguagem a partir do momento em que inaugura o bebê no lugar de “ser desejante”, por meio de suas inferências sobre os desejos desse, dando uma “significação simbólica” que enxerga a necessidade biológica também como um desejo subjetivante. Em outras palavras, a mãe inicia o desenvolvimento psíquico do bebê ao antecipar nele um sujeito que deseja algo, e não apenas necessita. O educador, por sua vez, teria uma função mais próxima ao conceito de “terceiro”, de função paterna que vai interditar a relação de completude estabelecida com a mãe e apresentar à criança as regras e a cultura.

Entende-se, portanto, que o trabalho educativo efetuado nas creches está intimamente relacionado à produção de marcas simbólicas no psiquismo dos bebês (Lajonquière, 2000), que iniciaram tal processo em seu ambiente familiar e, ao ingressar nas instituições de educação infantil, darão continuidade ao processo de maturação subjetiva e inserção social (Dias, 2010; Flach, 2008). Instaura-se, então, uma nova concepção acerca do trabalho dos educadores de creche: não se espera deles que exerçam meramente funções instrumentais e rigidamente estabelecidas (como os cuidados rotineiros relacionados à alimentação e à higiene, por exemplo); seu lugar profissional remete à continuidade da formação subjetiva e social de um ser. Assim sendo, surge um campo de atuação que vai além da pedagogia (Flach & Sordi, 2007). Tal campo opera à revelia do educador, por ser algo impossível de se aprender cognitivamente (Dias, 2010; Mariotto, 2003), como será visto a seguir, e acaba por gerar certa expectativa social e cultural com relação ao trabalho feito pelos educadores (Pinto, 2010).

A psicanálise postula, segundo Meireles (2006, no prelo), que a maneira como nos relacionamos ao longo da vida remete, invariavelmente, às nossas relações primordiais – as quais se deram majoritariamente com as figuras parentais ou substitutos. As primeiras experiências vinculares que tivemos influenciam nossas demais relações – o que faz com que ressurgam inconscientemente acontecimentos ligados a essas primeiras experiências com certa frequência. Dessa forma, pode-se concluir que o adulto responsável por cuidar de uma criança irá fazê-lo em consonância com a sua história pessoal (Flach, 2008), transmitindo alguns de seus valores e conteúdos a ela, mesmo que inconscientemente (Meireles, 2006, no prelo).

Assim como as mais variadas formas de relação interpessoal, o contato entre educador e bebê é calcado pela transferência, na maioria das vezes reportando o adulto a antigas cenas vividas em sua infância – o que pode vir a despertar nele mecanismos de defesa, identificações, regressões, etc. perante tal relação (Guimarães, Faria e Ferreira, 2010; Maciel, 2010). Segundo Aragão (2001) e Maciel (2010) o educador pode, ainda, projetar na criança seus desejos inalcançados e irrealizados na infância, inclusive os relacionados à forma como seus pais o cuidaram. Entende-se, por conseguinte, que entrar em contato com um ser que se encontra em um momento tão primordial da vida

remete o sujeito às suas experiências quando nessa época. Estar na posição substitutiva da figura parental faz emergirem no sujeito tais experiências, regido pelas quais ele age, inconscientemente, nos cuidados com a criança (Aragão, 2001).

Pode-se presumir que o comportamento do educador frente à criança será influenciado também pelas características dela, que possui modos primordiais de relação variados – o que contribui para que suas necessidades, desejos, etc. também variem (Dias, 2010; Pinto, 2010). Percebe-se, então, que a história de vida da criança se entrecruza à do educador que se depara com ela. Parece correto defender a diminuição, por conseguinte, do emprego de padrões gerais nas atividades das creches, em detrimento de cuidados personalizados que respeitem tais individualidades.

As figuras parentais esperam da creche, em geral, um papel preponderantemente pedagógico na criação de seus filhos, mas sabe-se que é difícil aliar teor pedagógico ao alto grau de dependência e cuidados que as crianças requisitam (Becker et al, 2013). Por não ter ainda uma diretriz própria, a habilitação à educação infantil acaba por pecar no referente ao aporte teórico de seus profissionais para as situações que encontrarão na prática (Silva & Rossetti-Ferreira, 2000). Em se tratando de um papel tão importante na formação dos pequenos, deveríamos atentar para tal formação – tema que será abordado novamente em breve.

Segundo Dias (2010), o fato de a criança dar continuidade ao seu processo de maturação iniciado em casa no ambiente da creche acarreta responsabilidades aos profissionais envolvidos que são impossíveis de serem instrumentalizadas intelectualmente. As crianças estarem em processo de constituição subjetiva exige dos educadores atitudes intuitivas que acabam por enlaçar seus aspectos psíquicos e emocionais aos delas. É possível que os conflitos psíquicos mal elaborados na história da infância do educador ressurgam nesse contato profissional, o fazendo comprometer-se psicologicamente mais do que gostaria com determinadas crianças. “Algumas vezes, por não conseguir suportar a pressão provocada pelo intenso envolvimento com a criança, a cuidadora ultrapassa os limites do seu trabalho na creche, alienando-se na vida da criança” (Dias, 2010, p.39). Nesse trecho, a autora explicita o que pode ocorrer em um caso de envolvimento emocional exagerado do

cuidador para com os bebês; ele pode vir a carregar consigo preocupações relacionadas à criança durante o final de semana, por exemplo, ao invés de descansar e esquecer-se de suas funções profissionais.

Quando Dias (2010) sugere que, no encontro com o bebê, o profissional deve ter “disponibilidade de amparo psíquico” para exercer um bom acolhimento, reafirma que as atividades mais triviais de higiene e cuidados básicos tornam-se subjetivantes e educativas para este. Atividades pedagógicas, em se tratando dessa fase da vida, acontecem com os mais simples gestos e cuidados do educador, uma vez que ele esteja disponível psicologicamente para interagir com aquele ser ainda em constituição subjetiva – o que vai ao encontro do que Flach (2008) defende quando afirma que a construção da subjetividade do infante vai acontecendo em momentos diversos. Existem, ainda, autores (Pinto, 2010) que defendem que algumas das atividades da educação infantil deveriam acontecer de acordo com a livre decisão do educador – o que explicita o quanto a subjetividade e o desejo do profissional estão em cena.

De fato, há estudos que corroboram com tal afirmação, defendendo que as tomadas de decisão dos educadores baseiam-se mais na emoção do que no conhecimento teórico (Becker et al, 2013). Spodek (1988) postula que, de acordo com suas observações, as práticas de educadores estão mais relacionadas às crenças pessoais de cada profissional do que ao conhecimento estudado. Defende, portanto, que tais crenças afetam significativamente a sua prática, influenciando as ações dos educadores durante a rotina diária. A educadora Ghesti (2011), em seu Trabalho de Final de Curso na Universidade de Brasília, relaciona a forma como ela leciona atualmente à forma como ela foi alfabetizada previamente. Tal fato exemplifica a relação existente entre o presente e o passado do sujeito, que podemos presumir que irá valer-se de experiências passadas para construir a sua forma de executar aquela mesma atividade. Aqui, pode-se generalizar a informação da autora para as mais variadas épocas de nossas vidas, inclusive para nossos cuidados enquanto bebês e considerar, de acordo com Nörnberg (2013), a impossibilidade que um sujeito tem de interferir sobre o outro sem deixar marcas inconscientes em seu psiquismo. Aprende-se a cuidar de si e de outros a partir da forma como se é/foi cuidado (Nörnberg, 2013).

Como visto até então, de acordo com as experiências do educador, este pode apresentar dificuldade ou facilidade para estabelecer um laço com a criança. Em consonância com Penot (1997), acredita-se que a dificuldade do educador em estabelecer tal laço pode prejudicar o processo de constituição psíquica do bebê, o que pode ser sinalizado por surgimento de distúrbios alimentares, de sono, etc. Aqui se percebe a influência que um exerce sobre o outro: tanto educador quanto bebê interagem nesse estabelecimento (ou não) de relação e de influência mútuas (Meireles, 2006, no prelo). Em se tratando de forças inconscientes que fogem ao nosso controle (Kupfer, 1995), é evidente a insuficiência do aporte teórico existente a dispor dos profissionais desse ramo para os auxiliar a lidar com tais dificuldades, que podem surgir no decorrer desse processo (Dias, 2010).

Considerações finais

O presente estudo objetivou lançar um olhar ao inconsciente do educador infantil que entra em ação quando este realiza o seu trabalho. Buscou-se compreender o conceito freudiano de compulsão à repetição a fim de trazer luz às atitudes instintivas que movem o cuidador frente à criança. Foi possível, mediante revisão bibliográfica, encontrar respaldo teórico que defende a vulnerabilidade na qual se encontra um educador de creche diante de uma criança, uma vez que tal contato o remete diretamente às suas vivências, traumas e memórias infantis – os quais podem vir à tona interferindo no seu trabalho e na sua relação com cada criança. Para além do que é abordado na sua formação profissional, fica evidente a demanda emocional que provém do contato direto com seres ainda em formação física e psíquica.

Como já referenciado anteriormente, Marucco (2007) aponta para repetição em termos de um pedido de ajuda relacionado a algo que remete ao passado do sujeito. Em se tratando do contexto das creches, Silva e Rossetti-Ferreira (2000), como também já abordado, defendem que as situações às quais educadores infantis são submetidos pela prática profissional ainda não contam com o suporte teórico necessário no que diz

respeito à formação. Nörberg (2013) apresenta a ideia de que o cuidar de outro irá sempre remeter o sujeito à forma como este foi cuidado anteriormente.

De acordo com o teorizado até então, pensa-se ser crucial a explanação de possíveis intervenções e futuros estudos acerca do assunto aqui abordado. A partir dos autores estudados, questionou-se possibilidades de intervenções psicanalíticas no ambiente da creche, bem como se percebeu algumas lacunas no referente a estudos teóricos sobre o tema. É imprescindível defender aqui a limitação que se acredita existir na tentativa de dar conta do inconsciente, tanto pela via do ensino profissionalizante quanto da escuta terapêutica.

A oferta de um local no qual seja propiciado aos educadores um momento de reflexão acerca de suas vivências infantis pessoais mostrou-se necessária e benéfica, uma vez que se sabe que adultos cuidadores (que exercem função similar e substitutiva às parentais) retomam inconscientemente experiências primevas (Maciel, 2010). Tal função, como defende Cohen (2013), está fortemente circundada por elementos inconscientes, que ficam sem elaboração e por isso repetem-se constantemente quando não há uma figura à qual se possa endereçar esses sentimentos, inseguranças, memórias, etc. (Dias, 2010), acionados pelo contato com a criança pequena.

Tendo em vista tais elementos, defende-se a criação de grupos de reflexão para que educadores de creche encontrem espaço institucional para questionar e refletir sobre sua prática, tendo seu passado como paralelo (Cohen, 2013). A experiência de fala compartilhada possibilita a abertura de espaço para que novos caminhos sejam traçados, novas formas de fazer, pensar e sentir (Flach & Sordi, 2007).

Apoia-se a ideia de uma escuta contingente aos profissionais de creche (Cohen, 2013), uma vez que se percebeu a quantidade de elementos inconscientes que circundam tal função. Há, inclusive, estudos (Cohen, 2013) que defendem que tal escuta seja oferecida a todo o corpo profissional da instituição de educação infantil, por todos esses serem considerados relevantes e atuantes na formação educativa e psíquica do bebê. Apostou-se, então, no poder transformador que há em escutar e ser escutado, e foi

possível perceber mudanças de atitude no referente ao comportamento dos educadores frente a pais, crianças e demais profissionais da instituição (Cohen, 2013).

Outra proposta de intervenção possível e que vai ao encontro das demais ideias propostas até aqui é a de Mendonça (1997) citado por Pinto (2010), que defende a circulação de informações que divulguem a realidade experienciada nos anos iniciais de vida. Pensa-se, ainda, que espaços em que se partilhe reflexões são também imprescindíveis para tomada de consciência, o que auxiliaria na via de um melhor desempenho profissional em tal âmbito. Fica, todavia, em aberto a questão de como poderiam ser divulgadas tais informações.

Observa-se, em creches onde não há profissionais designados para escuta de educadores, que suas falas, pensamentos, inseguranças, etc. ficam sem destinatário (Dias, 2010). Segundo Flach e Sordi (2007), quando os educadores não enxergam a subjetividade da criança eles irão manipular seu corpo como um mero “pedaço de carne” que tem necessidades biológicas a serem atendidas – visando apenas ao seu desenvolvimento sadio, porém sem investimento libidinal e emocional por sua parte. Ao se implementar um local em que pudesse haver diálogo com os educadores sobre suas tarefas e sobre seus sentimentos emergidos a partir da relação com a criança, também se poderia explicar sobre o momento subjetivante pelo qual a criança está, naquela faixa etária, passando – o que auxiliaria a compreensão sobre o papel subjetivante e emocional que se tem diante desta (Flach & Sordi, 2007).

Estudos revelam, de acordo com Becker et al (2013), que educadores de creche acreditam que suas práticas são baseadas primordialmente em seus conhecimentos práticos pessoais e em suas emoções, dando menos relevância à teoria. Dessa forma, percebe-se quão relevante é ter-se conhecimento acerca das crenças pessoais de cada educador, bem como sua história pregressa, reconhecendo-o como alguém único (Guimarães, Faria e Ferreira, 2010).

Pensa-se, por fim, que a relevância de tal estudo recai na atenção que foi dada ao entrelaçamento involuntário e de extrema relevância entre a prática profissional de educadores de creche e seu inconsciente, sua história de vida. Ao aprofundar-se os conhecimentos acerca do fenômeno freudiano de compulsão à repetição, ficou clara a

influência que o passado tem sobre o presente. Foi possível, por meio de tais pesquisas teóricas, traçar uma relação entre as atitudes tomadas pelos profissionais em contato com crianças e a forma como se deu a sua história pessoal. Fica evidente a limitação pedagógica que existe no momento da formação de tais profissionais, evidenciando os proveitos de se atentar às questões inconscientes trazidas à tona no momento da atuação junto a crianças em fase de maturação emocional e biológica. Ainda que seja um plano “ideal”, defende-se a presença de psicólogos atentos a tais fenômenos nestes ambientes de trabalho – mesmo que seja sabida a impossibilidade de se dar conta integralmente dos materiais inconscientes – visando melhores possibilidades de trabalho dos educadores.

Pode-se pensar sobre o longo caminho que a formação de profissionais que atuam nos cuidados de bebês no Brasil precisa percorrer, por ainda existir pouca precisão no que diz respeito ao papel da subjetividade do educador perante a criança (Mariotto, 2003). Atenta-se, dessa forma, ao fator subjetivo que carrega tanto a criança quanto o educador. Foi visto ao longo do presente trabalho quão importante é estarmos atentos às crenças referentes a cuidados e educação que cada educador carrega consigo e à maneira como se deu o contato entre cada criança e cada um de seus cuidadores até então. Pensa-se que fatores subjetivos exercem um papel fundamental na compreensão e no aprimoramento das temáticas aqui abordadas.

Referências

Aragão, R. O. de (2001). A Psicanálise no Campo da Educação Infantil: uma aplicação possível. *Em Aberto*, v.18, n. 73, p. 70-77. Brasília. Recuperado em 4 de março de 2015, em http://estacio.webaula.com.br/Cursos/gra038/conteudo/07_00/A_psican%C3%A1lise_no_campo_da_educa%C3%A7%C3%A3o_Infantil.pdf.

Brasil, 1990. Lei nº 8069, de 13 de julho de 1990. (4ª ed.). (1994). *Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA)*. Recuperado de http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L8069.htm.

Brasil (1996). Lei Federal n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996. *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB)*. Recuperado de http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/lei9394_ldbn1.pdf.

Becker, S. M. S.; Bernardi, D., & Martins, G. D. F. (2013). Práticas e crenças de educadoras de berçário sobre cuidado. *Psicologia em Estudo*, Julho-Setembro, 551-560. Recuperado em 4 de março de 2015, em <http://www.scielo.br/pdf/pe/v18n3/v18n3a15.pdf>.

Cardoso, M. R., (2006). A insistência do traumático no espaço psíquico e psicanalítico. *Pulsional Revista de Psicanálise*, ano XIX, n. 185, p. 7-19.

Cohen, R. H. P. (2013). O fracasso escolar a partir da interface entre psicanálise e educação. *Olh@res*, Guarulhos. V. 1, n. 2, p. 5-68.

Dias, I. S. (2010). A relação educadora - bebê: laços possíveis (Dissertação de Mestrado). Programa de Pós-graduação em Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Recuperado em 29 de março de 2015, de <http://www.lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/24819/000749284.pdf?>

Ferenczi, S. (1992). A criança mal acolhida e sua pulsão de morte. (C. Cavalcanti, Trad.), *Obras Completas de Sándor Ferenczi* (vol. IV, pp. 47-51). São Paulo: Martins Fontes. Original publicado em 1933.

Ferranti, V. *O infans, a creche e a psicanálise*. 2002. Dissertação (mestrado em Psicologia e Educação). Universidade de São Paulo. Recuperado em 5 de março de 2015, de http://www.proceedings.scielo.br/scielo.php?pid=MSC0000000032001000300023&script=sci_arttext.

Flach, F. (2008). *Educação infantil: a educação e o cuidado enquanto espaços de subjetivação*. In Formação de Profissionais e a Criança-Sujeito, 7., São Paulo. Recuperado em 5 de março de 2015, de

http://www.proceedings.scielo.br/scielo.php?pid=MSC0000000032008000100034&script=sci_arttext.

Flach, F., & Sordi, R. O. (2007). A educação infantil escolar como espaço de subjetivação. *Estilos da Clínica*, 12(22), 80-99.

Freud, S. (1919). *O "estranho"*, Vol. XVII. Rio de Janeiro: Imago Editora, 1980.

Freud, S. (1920) Além do Princípio de Prazer. In: FREUD, S. *Escritos sobre a psicologia do inconsciente*. v. 2. Rio de Janeiro: Imago, 2006, p. 123-198.

Freud, S. (1926-1926). Um estudo autobiográfico. Inibições, sintomas e ansiedade. In: *Obras psicológicas completas de Sigmund Freud*. Rio de Janeiro: Imago, v. XX, 1976. p. 92-201.

Garcia-Roza, L. A. (1986/2003) *Acaso e repetição em psicanálise: uma introdução à teoria das pulsões*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar.

Ghesti, M. L. O lugar do infantil no processo de constituição do professor: uma leitura psicanalítica, 2011. 72 f. Monografia (Licenciatura em Pedagogia) - Universidade de Brasília, Brasília, 2011. Recuperado em 4 de março de 2015, de <http://bdm.unb.br/handle/10483/3259>.

Guimarães, L. V. M.; Faria, R. C. V.; Ferreira, D. T. B. Sala de aula e perversão: uma análise psicanalítica acerca da relação professor x aluno. In: Encontro da Associação Nacional de Pós-graduação e Pesquisa em Administração, 34, 2010. Rio de Janeiro. Anais. Rio de Janeiro: ANPAD, p. 1-10. Recuperado em 5 de março de 2015, de <http://www.anpad.org.br/admin/pdf/eor1950.pdf>.

Iribarry, I. N. (2003). O que é pesquisa psicanalítica?. *Ágora: Estudos em Teoria Psicanalítica*, 6(1), 115-138. Recuperado em 4 de março de 2015, de http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1516-14982003000100007.

Kamers, M. Do universal da maternagem ao singular da função materna: reflexões acerca da educação primordial. In: *Pulsional Revista de Psicanálise*. São Paulo, vol. 180, 2004.

Kuhlmann, M. (2000). Histórias da educação infantil brasileira. *Revista Brasileira de Educação*, n. 14, p. 5-17. Recuperado em 22 de abril de 2015, de <http://www.scielo.br/pdf/rbedu/n14/n14a02.pdf>.

Kupfer, M. C. (1995). *Freud e a educação: O mestre do impossível* (3a ed.). São Paulo, Editora Scipione.

Laberge, J. "Real e repetição", 1999; Exemplar mimeo.

Lajonquière, L. de. (2000). *Infância e ilusão (psico) pedagógica: Escritos de psicanálise e educação*. (2a ed.). Rio de Janeiro, Editora Vozes.

Laplanche, J.; Pontalis, J.-B. (1967/1970). *Vocabulário de psicanálise*. 6 ed. Rio de Janeiro, Editora Martins Fontes, 2001.

Lima, G. Q.; Werlang, B. S. G. (2011). Mulheres que sofrem violência doméstica: contribuições da psicanálise. *Psicol. estud.*, Maringá, v. 16, n. 4, p. 511-520. Recuperado em 7 de março de 2015, de <http://www.scielo.br/pdf/pe/v16n4/a02v16n4.pdf>.

Maciel, M. R. (2011). *A creche como terceiro*. *Revista Inter Ação*, [S.l.], v. 35, n. 2, p. 405-414.

Mannoni, M. (1999). *Elas não sabem o que dizem: Virgínia Woolf, as mulheres e a psicanálise*. Rio de Janeiro, Editora Zahar.

Mariotto, R. M. M. (2003). *Atender cuidar e prevenir: A creche, a educação e a psicanálise*. *Estilos da Clínica*, 8(15), 34-47.

Marucco, N. C. (2007). Entre a recordação e o destino: a repetição. *Revista Brasileira de Psicanálise*, 2007, v. 41, n. 1, p. 121-136.

Meireles, H. M. P. L. (2006). “O essencial que é invisível aos olhos”: transferência na relação professor-aluno. No prelo.

Nörnberg, M. (2013) Do berço ao berçário. *A instituição como morada e lugar de contato*. Pro-Posições. Campinas, 24(3), 72. Recuperado em 4 de março de 2015, de <http://www.scielo.br/pdf/pp/v24n3/07.pdf>.

Penot, M. C. L. (1997). *Rumo à palavra: Três crianças autistas em psicanálise*. São Paulo, Editora Escuta.

Pinto, S. A. F. (2010). *Representações da família sobre o educador de infância na creche*. Tese de mestrado, apresentada à Universidade Fernando Pessoa. Consultado em 10 de março de 2015, de http://bdigital.ufp.pt/bitstream/10284/1547/1/dm_susanapinto.pdf.

Rizzo, G. (1984). *Creche: organização, maternagem e funcionamento*, Rio de Janeiro, RJ; Francisco Alves.

Rudge, A. M. (2006). Pulsão de morte como efeito do supereu. *Ágora (Rio de Janeiro)*, 2006, v. IX, n. 1, p. 79-89.

Silva, A. P. S & Rossetti-Ferreira, M. C. (2000) *Desafios atuais da educação infantil e da qualificação de seus profissionais: onde o discurso e a prática se*

encontram? Texto recuperado em 17 de novembro de 2016, de <http://23reuniao.anped.org.br/textos/0707t.PDF>.

Spodek, B. (1988). The implicit theories of early childhood teacher. *Early Childhood Development and Care*, 38, 13-32.