

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO  
CENTRO DE FILOSOFIA E CIÊNCIAS HUMANAS  
FACULDADE DE EDUCAÇÃO**

**LEILA DE MORAES MACEDO TRAVASSOS**

**Olhares para o processo de adaptação na Educação Infantil**

**RIO DE JANEIRO**

**2021**

**LEILA DE MORAES MACEDO TRAVASSOS**

**Olhares para processo de adaptação na Educação Infantil**

**Monografia apresentada à Faculdade de  
Educação da UFRJ como parte dos  
requisitos para obtenção do título de  
Licenciatura em Pedagogia**

**Orientadora: Prof.<sup>a</sup>. Doutora Ana Pires  
do Prado**

**RIO DE JANEIRO-RJ**

**2021**

**LEILA DE MORAES MACEDO TRAVASSOS**

**Olhares para o processo de adaptação na Educação Infantil**

Monografia apresentada à Faculdade de  
Educação da UFRJ como parte dos  
requisitos para obtenção do título de  
Licenciatura em Pedagogia

**APROVADA EM:** \_\_\_\_\_ / \_\_\_\_\_ / \_\_\_\_\_

BANCA EXAMINADORA

---

Prof<sup>a</sup>. Ana Pires do Prado

---

Prof<sup>a</sup>. Lorraine Andrade Gonçalves

---

Prof<sup>a</sup>. Joana Macedo

## **AGRADECIMENTOS**

Agradeço a Deus, em primeiro lugar, pois até aqui me deu forças para a conclusão de mais essa etapa em minha vida.

Agradeço especialmente a minha orientadora Professora Doutora Ana Pires do Prado, que soube entender as dificuldades por mim atravessadas durante este percurso, com sua orientação, paciência, principalmente quando precisei de tempo para reorganizar meus problemas pessoais, que foram muitos. Obrigada professora, por não ter deixado eu desistir, sabendo entender com muita tranquilidade os momentos difíceis.

Agradeço a minha família, ao meu marido Ricardo e em especial aos meus filhos Caroline, Ricardinho e Pedro, pela força que sempre me deram. Agradeço também com muito carinho a minha mãezinha querida, Cecília, que só pelo fato dela existir, acalma o meu coração.

Agradeço ao grupo de pesquisa ConPas, que me proporcionou o primeiro contato com a Educação Infantil.

Agradeço também, as professoras Rosimeire e a agente educacional Dora, e a equipe de gestão do EDI, onde fiz o estágio de Prática de Educação Infantil, pelos ensinamentos e assim observar o planejamento de uma sala de aula para a adaptação infantil. Agradeço também a equipe da cozinha, que preparava as refeições das crianças com muito amor.

Agradeço ainda, as professoras da escola municipal, em especial a professora Maria Luíza, da Educação Infantil, a coordenadora pedagógica Daniele, bem como toda a gestão e as merendeiras.

Registro o meu agradecimento às minhas amigas, Chayeny, Natasha e Ellen que sempre torceram por mim, quando pensei em desistir, bem como agradeço a toda a turma de jovens que iniciou o curso de pedagogia comigo em 2016.1, pois sempre me aceitaram, mesmo tendo a idade de ser mãe de todos.

Não posso deixar de agradecer ao Itamar da xerox, pela paciência com todos sempre, ajudando a encontrar os textos nas pastas.

Agradeço, ainda, a todas as crianças da Turma Gato, do EDI, onde fiz o estágio na Educação Infantil, foram elas que me instigaram a observar e escrever sobre a adaptação infantil.

Por fim, agradeço à UFRJ, pela oportunidade da realização do sonho de ser professora.

E mais uma vez: Obrigada querida Turma Gato, minha inspiração, suas mãos estarão sempre pintadas em meu coração.

Figura 1 - Pintura à tinta das mãos das crianças



Fonte: Foto de minha autoria (2019)

*“Não se pode falar de educação sem amor”*

*Paulo Freire*

## RESUMO

Esta monografia analisa a entrada de crianças na educação institucionalizada, o processo de adaptação infantil e seus desafios. Compreendemos que a entrada da criança na escola é um processo complexo, pois modificam-se as relações afetivas, tanto para as crianças como para os pais. A adaptação na escola envolve a criança, a família e a escola e este processo pode ter reflexos no desenvolvimento social, emocional e educacional da criança. Para este objetivo geral fez-se uma pesquisa bibliográfica sobre a infância, o processo de adaptação na escola, a relação família escola e a Educação Infantil. Essa pesquisa se justifica e dialoga com a experiência do estágio obrigatório de “Prática na Educação Infantil” em um Espaço de Educação Infantil (EDI) e da experiência de estágio em uma Escola Municipal de Ensino Fundamental, com Educação Infantil. Em ambos os momentos, foram utilizados os cadernos de bordo e registradas as observações sobre o sofrimento e choro das crianças na entrada da instituição, as angústias dos pais e a expectativa de sucesso da escola. Essa pesquisa apresentamos algumas explicações já mapeadas na literatura sobre as dificuldades das crianças no momento da entrada na escola e sua adaptação neste novo ambiente. Como conclusão podemos indicar a importância da afetividade no processo de adaptação na Educação Infantil e na relação professor-aluno.

**PALAVRAS-CHAVES:** Adaptação; Criança; Família; Escola; Afetividade.

## LISTA DE ILUSTRAÇÕES

FIGURA 1 TÍTULO Pintura à tinta das mãos das crianças.....	00
FIGURA 2 TÍTULO Bosque na parte dos fundos do EDI.....	14
FIGURA 3 TÍTULO Capa do Livro O Lenço de Patrícia Auerback.....	17
FIGURA 4 TÍTULO O Parque infantil da EM.....	18
FIGURA 5 TÍTULO Área lateral da EM.....	18

## LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS

AE	Agente Educacional
ANPED	Associação de Pós -Graduação e Pesquisa em Educação
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível
CF	Constituição Federal
COOnPAs	Conversas com professores, Alteridades e Singularidades
CNE	Conselho Nacional de Educação
CRE	Coordenadoria Regional de Educação
DCNEI	Diretrizes Curriculares Nacional Para a Educação Infantil
DO	Diário Oficial
ECA	Estatuto da Criança e do Adolescente
EDI	Espaço de Desenvolvimento Infantil
EI	Educação Infantil
EM	Escola Municipal
LaPoPe	Laboratório de Pesquisa de Oportunidades Educacionais
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
PCN	Parâmetros Curriculares Nacionais
PEI	Professor de Educação Infantil
RCNEI	Referencial Curricular Nacional para Educação Infantil
SME	Secretaria Municipal de Educação
SME-RJ	Secretaria Municipal de Educação do Rio de Janeiro
UFRJ	Universidade Federal do rio de Janeiro
UFRGS	Universidade federal do Rio Grande do Sul
SCIELO	Scientific Eletronic Library online

## SUMÁRIO

<b>1 INTRODUÇÃO.....</b>	<b>10</b>
1.1 ANTECEDENTES DA PESQUISA-JUSTIFICATIVA .....	11
1.2 AS ESCREVIVÊNCIAS COM CRIANÇAS NA ADAPTAÇÃO NA EDUCA- CAÇÃO INFANTIL.....	13
<b>2 INFÂNCIA E ESCOLA: CONCEPÇÕES E HISTÓRIA.....</b>	<b>22</b>
2.1 CONCEPÇÕES DE INFÂNCIA.....	22
2.2 INFÂNCIA E ESCOLA: HISTÓRIA E CONCEPÇÕES.....	27
2.3 INFÂNCIA NO BRASIL E O PROCESSO DE ESCOLARIZAÇÃO.....	30
2.4 EDUCAÇÃO INFANTIL NO BRASIL.....	31
<b>3 ADAPTAÇÃO INFANTIL: DESAFIOS.....</b>	<b>34</b>
<b>4 A IMPORTÂNCIA DA FAMÍLIA NA ESCOLA .....</b>	<b>41</b>
<b>5 CONSIDERAÇÕES FINAIS .....</b>	<b>44</b>
<b>REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS .....</b>	<b>47</b>

## 1 INTRODUÇÃO

O presente trabalho tem como objetivo refletir sobre a entrada de crianças na educação institucionalizada. Entendemos este processo como complexo, pois modificam-se as relações afetivas, tanto para as crianças, como para os pais.

Neste trabalho será utilizado o termo “adaptação” por assim entendermos o caráter processual desse momento que é uma transição em que as crianças vão se acostumando, dia após dia, e se habituando às novas rotinas na escola, mas existem outras nomenclaturas, como: inserção e acolhimento. Como o termo adaptação também é o mais usado na prática pelas instituições, usaremos neste trabalho o termo adaptação. Esse processo de adaptação também ocorre com os pais, pois alguns sofrem com esta nova situação que influencia o comportamento da criança. Isso pode se refletir no desenvolvimento integral da infância, pois a escola é vista como um ambiente desconhecido e muitas vezes distinto de tudo que a criança vivenciou.

O objetivo geral desta pesquisa é compreender e refletir sobre a importância das interações entre aluno-pais-escola no momento de inserção no mundo escolar, com a entrada na Educação Infantil. Para isto realizamos uma pesquisa bibliográfica para mapear as concepções de infância, as discussões na literatura acadêmica sobre as dificuldades das crianças no momento da entrada na escola e sua adaptação neste novo ambiente. Também realizamos uma descrição das perspectivas dos pais e dos professores neste processo de adaptação escolar, também indicados na literatura especializada. A revisão bibliográfica foi realizada com as seguintes palavras chaves: adaptação, criança, família, escola, afetividade e fizemos a busca na plataforma Scielo. Nossa proposta é responder às seguintes perguntas: Como a criança vivencia o processo de adaptação de sua casa para a creche ou escola nos primeiros anos de sua vida na educação institucionalizada? Quais os desafios para a criança? Qual a importância dos pais? O que a escola pode fazer para que essa etapa seja um momento acolhedor?

Este trabalho é bibliográfico e tem como referencial teórico autores como Phillipe Áries (2006), Collin Heywood ((2004), Kullmann (2010), Émile Durkheim (1978), Willian Corsaro (2005), Vygotsky (1998), Wallon (2010), Winnicott (1982), Montessori (2010) como principais contribuidores e o texto de Roberto da Matta (1978)

“O Ofício do Etnólogo”, ou como Ter “Anthropological Blue”, que foi a inspiração para este trabalho.

A compreensão sobre a forma como os pais e educadores se comportam é fundamental, mas ela deve ocorrer concomitante ao conhecimento sobre como a criança se sente nesse processo. Entendemos que o sucesso da adaptação infantil na escola depende desta compreensão. É importante, por isso, que o processo de adaptação ocorra garantindo o bem-estar afetivo e subjetivo da criança. A singularidade de cada envolvido precisa ser, para isso, respeitada. A adaptação ocorre através de uma relação afetiva criada pelos pais que influenciam de forma direta a vivência do novo ambiente social que é a escola.

## **1.1 ANTECEDENTES DA PESQUISA - JUSTIFICATIVA**

A ideia inicial deste trabalho era realizar uma etnografia sobre o processo de adaptação das crianças no ambiente escolar. No entanto, com a pandemia de COVID-19 e conseqüentemente o isolamento social, ficou impossível fazer o trabalho de campo. Com o intuito de manter o tema da pesquisa, optou-se pela pesquisa bibliográfica.

A relutância em mudar de tema deve-se às inquietações e às observações que eram descritas no diário de bordo que levava comigo quando fiz o estágio obrigatório da disciplina de Prática de Ensino na Educação Infantil, no EDI (Espaço de Educação Infantil) localizado em um bairro da zona sul, no município do Rio de Janeiro, no início do primeiro semestre de 2019. Também fazem parte destas inquietações as experiências com o estágio que realizei com o Grupo de pesquisa CONPAS - Conversas com Professores Alteridades e Singularidades - do Colégio de Aplicação da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), realizado em uma escola Municipal que havia Educação Infantil, localizada em um bairro da zona norte, no município do Rio de Janeiro, de março de 2017 a março de 2018.

Todas essas vivências contribuíram para a minha inquietação sobre o processo de adaptação infantil, principalmente a ideia de que o afeto das professoras<sup>1</sup> deve estar presente neste momento. As observações e anotações que fiz nesses estágios foram de grande valia para as reflexões sobre o comportamento das crianças quando

---

<sup>1</sup> Nesta monografia faremos referência às professoras, por serem maioria nesta fase da escolarização.

não queriam largar a mão de seus pais para entrarem na escola, o comportamento dos pais e da escola. Foi importante observar como as crianças permaneciam na instituição escolar aproveitando cada aprendizado.

Foram nesses momentos que pude ouvir/sentir o “*anthropological blues*” de Roberto da Matta (1978). No texto que li na disciplina Antropologia na Educação, no início da faculdade de pedagogia, “O Ofício do Etnólogo, ou como ter um *anthropological blues*”, Roberto da Matta (1978) menciona as etapas do trabalho de campo: a primeira é a fase teórica intelectual em que o etnólogo mentaliza e se enche de especulações do que irá encontrar; a segunda fase é o período prático, momento que o pesquisador seleciona quais materiais irá levar no trabalho de campo e quais questionamentos irá fazer; e por último a fase chamada de plano existencial, momento em que o pesquisador vive, reflete e descreve sobre suas experiências e analisa o que aprendeu no campo. Para Da Matta (1978) o ofício do etnólogo envolve métodos e o estabelecimento de relações e vínculos com os pesquisados.

A adaptação infantil também passa por fases: do choro à adaptação, envolvendo vários sentimentos. Esse sentimento de sofrimento das crianças que pensam que serão abandonadas, por isso choram, se agarram nas pernas dos pais, ou de quem as levam para a escola, é o sentimento de estranhar o novo espaço. A criança pode sentir saudades de sua casa, dos pais, dos seus brinquedos, do seu canto. A criança pode se sentir só, pois ela ainda não tem a percepção de tempo. Observamos que há pais que também sofrem na hora que deixam seus filhos pequenos na escola, com pessoas que ainda não conhecem e com dúvidas se estão fazendo a coisa certa. As crianças podem pensar que serão abandonadas. Os professores ficam na expectativa de ganhar a confiança tanto dos pais como das crianças. Todas essas questões foram observadas ao longo dos estágios que realizei nas duas escolas e me lembraram o *Anthropological Blues* descrito por Da Matta (1978, p.30): “temos que fazer uma reflexão, no sentido intersubjetivo, que como um *blues*, cuja melodia ganha força pela repetição das suas frases de modo a cada vez mais se tornar perceptível”.

Fazendo uma analogia entre o trabalho de campo do etnólogo e a adaptação infantil das crianças, ambas envolvem sentimentos, melancolia, nostalgias, expectativas e alegrias. Como as crianças, o antropólogo também tem esse sentimento de solidão. É na solidão que o antropólogo faz as suas descobertas, estabelece o movimento antropológico de transformar o exótico em familiar e o familiar

em exótico, Da Matta (1978) e trilha os caminhos da alteridade e do reconhecimento de si e do outro. Da Matta (1978) menciona que compartilhou a solidão e o segredo da minúscula vitória (e descoberta antropológica) com dois meninos Apinayés que vieram comer com ele algumas bolachas. Para Da Matta (1978, p. 27): “Por anthropological Blues” se quer cobrir e descobrir, de um modo mais sistemático, os aspectos interpretativos do ofício de etnólogo [...] aqueles aspectos extraordinários, sempre prontos a emergir em todo relacionamento humano”. Foi esse “treinamento do olhar” (Rosistolato; Pires do Prado, 2014), o exercício permanente de observação e reflexão que forneceram as bases para este trabalho monográfico.

Diante dessas considerações e voltando o olhar para essas crianças, do EDI e da Escola Municipal, que o principal objetivo desta pesquisa é analisar caminhos para uma adaptação para todos os envolvidos: pais, professores e as crianças, sendo estes últimos os mais importantes deste triângulo.

## **1.2 AS ESCREVIVÊNCIAS COM CRIANÇAS NA ADAPTAÇÃO NA EDUCAÇÃO INFANTIL**

Nesta seção trago algumas minhas vivencias, dentre várias, nas duas escolas que estagiei com crianças na Educação Infantil, faço esses dois relatos por entender haver pertinência com o tema do trabalho, com crianças em processo de adaptação, matriculadas na Educação Infantil, onde fiz dois estágios, no EDI e na Escola Municipal. Sigo a proposta de Evaristo (2006) que menciona que não menos importante, a escrita abarca estas duas possibilidades: evadir para sonhar e inserir-se para modificar.

As primeiras impressões que tive quando comecei a fazer o estágio no Espaço de Educação Infantil, foi do espaço físico. O EDI ficava em uma casa antiga adaptada para escolarização e pertencia à 2ª Coordenadoria Regional de Educação (CRE). É uma casa de um andar, cercada por um muro. Ao entrar no EDI pelo portão, visualizamos a porta principal da escola. Na casa há a sala de gestão, a biblioteca, 2 banheiros divididos em feminino e masculino para as crianças e outro banheiro para os funcionários, uma cozinha e o refeitório, com mesas e cadeiras pequenas, adequadas para as crianças pequenas. Nos fundos da escola há um “bosque”, um

espaço com muitas árvores, que as professoras, as crianças, bem como todos os funcionários chamavam de bosque. Neste espaço as crianças brincavam de pique, de bola, de casinha e outras brincadeiras propostas pelas professoras. Há uma quadra de esportes, onde as crianças fazem educação física e jogam futebol. Ao lado havia outra escola da rede municipal de Ensino Fundamental. Algumas crianças da Educação Infantil do EDI, tinham irmãos mais velhos que estudavam nesta escola e como eram próximas e o muro do EDI era baixo, pelo corredor principal as crianças poderiam ver seus irmãos passarem na rua e quando isso acontecia, muitas crianças choravam, pois queriam ir embora com seus irmãos.

Realizei o estágio em uma turma com 19 crianças, sendo 12 meninos e 7 meninas, com idade entre 3 e 4 anos. O estágio aconteceu no início do ano letivo. A turma se chamava “turma Gato”, nome escolhido pelos alunos, porque no bosque da escola aparecem muitos gatos e eles adoravam. A turma Gato tinha a cor rosa, pois cada turma tinha uma cor. Assim as canecas eram rosas, os pratos. Isso facilitava o trabalho das merendeiras na hora de trazer a refeição para as turmas, pois as refeições (almoço e jantar) eram servidas dentro da sala de aula pelas PEI (professoras de Educação Infantil) e pela AE (agente educacional). As mesas eram forradas com toalhas na hora das refeições e depois recolhidas.



Fig.2 Bosque do EDI

Fonte: Google maps

A escola fica em um bairro de classe média e segundo as professoras e a gestão os alunos moravam nas favelas próximas e alguns vinham de bairros vizinhos. Algumas crianças utilizavam transporte escolar que os pais pagavam, outras iam para a escola de bicicleta com os pais, mas a maioria ia a pé, pois moravam próximo à escola.

A escola funciona no horário das 7:30 às 16:00 de segunda à sexta-feira. A rotina é sempre a mesma: as crianças chegam e é servido um lanche da manhã (leite e biscoito). Em seguida se dirigem à sala de aula, que na Educação Infantil, as professoras chamam de “sala de atividades”. Todos os dias a professora conta histórias e as crianças fazem desenhos e brincam de massinha. Quando fazem pintura, utilizam a tinta guache a dedo no papel A4 ou fazem pinturas com pincel sobre papel em cavaletes. O almoço é servido às 11:00 e em seguida é a hora do cochilo e colchonetes são espalhados pelo chão para as crianças dormirem. Nem todas as crianças conseguem dormir. Após o descanso, as crianças são levadas ao “bosque” para brincar. As brincadeiras mais comuns são: pique - pega, pegar a raposa, brincadeira de roda, bola e brincadeiras com panelinhas e carrinhos. Os conflitos são sempre intermediados pela professora e pela agente educacional.

GOUVEIA (2008) menciona que no brincar, a criança se entrega sobre o mundo no qual ela se situa, estranha (estranhamento que é a condição primeira para a compreensão e construção do conhecimento). Pela brincadeira, a criança desnaturaliza o mundo social, ao trabalhar sua estereotipia.

Ao final da brincadeira, quando a professora pede para retornarem à sala, há sempre o grupo de crianças que chora, mas se acalmam ao entrar na sala. Já na sala fazem uma última atividade e às 15:00 horas é servido o jantar.

Todas as Salas de aula do EDI possuíam mesas e cadeiras em tamanhos adequados para crianças, um armário, um quadro branco, caixas com brinquedos variados, uma pia baixa para as crianças escovarem os dentes e lavar as mãos, um ar-condicionado e colchonetes para as crianças dormirem depois do almoço. A sala de atividades da turma Gato, na qual fazia estágio, possuía uma janela que dava para o bosque. Havia material didático como: Papel A4, (branco e colorido), massinhas coloridas para modelar, jogos infantis, canetas hidrocor, lápis de cor e de cera, tintas e pincéis e livros infantis.

Minhas inquietações sobre a adaptação tiveram início na observação cotidiana da entrada das crianças no EDI. Anotava tudo o que era possível no meu caderno de bordo, enquanto permaneci no estágio. Percebi o quanto as crianças choravam, gritavam, chutavam, empurravam qualquer um que tentasse separá-las de seus familiares, para entrar na escola. Parecia que elas achavam que seriam abandonadas,

pois ainda não tinham a noção de tempo, que iriam entrar para a escola, mas depois de algumas horas voltariam para suas casas. O choro das crianças era ouvido em todo espaço escolar. As professoras faziam de tudo para conquistar a confiança delas. Até os profissionais da gestão da escola vinham socorrer e ajudar as professoras nesse entrave.

Observei que algumas crianças entravam na escola sem problemas, não choravam e ainda davam até logo para suas mães. Em alguns casos, eram as mães que choravam, pois esperavam que seus filhos chorassem como algumas crianças.

Percebi e fui anotando em meu caderno as situações positivas e negativas vividas pelos pais, pelas professoras e até pela gestão para que as crianças entrassem na escola.

Nesse momento lembrei do texto do Corsaro (2005) sobre sua pesquisa com crianças em que o pesquisador se pergunta como fazer um homem crescido ser aceito nos universos das crianças. Para Corsaro:

mas o que há de fazer um homem crescido para ser aceito nos universos das crianças? [...] decidi que a melhor maneira para me tornar parte dos universos das crianças era “não agir como um adulto típico”. Por isso a importância dos professores em ter a sensibilidade de olhar e perceber o outro, neste caso, a criança (2005 p.446)

E isso me fez notar e anotar o comportamento das professoras. Notei que as professoras que demonstravam mais afeto, eram mais carinhosas e calmas, que não forçavam as crianças a largarem seus pais e, pelo contrário, traziam algum livro de história ou algum brinquedo para a criança, tinham mais êxito e conseguiam fazer as crianças entrarem na escola. Observei que aquelas professoras que agiam como “o adulto típico” mencionado por Corsaro (2005) as que tentavam convencer a criança a entrar na escola, as tirando do colo e das mãos de seus pais - não tinham tanto êxito como aquelas que usavam o lúdico e a afetividade.

Observei que quando havia afeto entre a criança que estava chorando e o professor que a estava acolhendo, tudo ficava mais suave, suave como as notas do Blues. Para Wallon (2010 apud Piccoli p.34) a afetividade é uma das dimensões do ser e a afetividade e a inteligência estão estreitamente ligadas.

No dia da minha “aula prática” da disciplina de Prática na Educação Infantil, elaborei um plano de atividades voltado para o lúdico. Contei a história do livro “O Lenço” de Patrícia Auerbach. Este livro só tem ilustrações e quem conta a história faz a narração de acordo com as figuras.

Fig. 3 Livro utilizado na aula de Prática de Ensino da Disciplina de EI



Fonte da ilustração da capa do livro: Google acesso em 10 de junho de 2021

Depois de contar a história, entreguei para as crianças vários pedaços de tecidos, de diferentes cores e texturas. Eles podiam se enrolar nos tecidos, brincar com os tecidos como nas ilustrações que aparecem no texto. Foi uma alegria!

Contudo, havia um menino, que chamarei com o nome fictício de Paulo, que ainda estava em fase de adaptação, pois tinha entrado na escola depois da adaptação da turma. Paulo não parava de chorar. Uma estudante de pedagogia e justamente no dia da regência, sendo avaliada pela professora da disciplina de Prática e o menino não parava de chorar. O que fazer? Percebi a importância do afeto, de não estranhar o outro, aceitar aquele choro como sinal de algum sofrimento dessa criança. Poderia estar com saudade da sua casa, da sua mãe, pai, da sua família, dos seus brinquedos. Percebia em seus olhos que ele estava aflito, a sala estava com mais pessoas do que o normal. Aproximei-me dele com o livro, com alguns pedaços de tecidos e mostrei a diferença entre as cores, perguntando se ele sabia diferenciá-las. Pedi a ele que passasse a mão no tecido, pois alguns eram ásperos e outros lisos e macios. Ele abriu

um sorriso e parou de chorar. Não brincou de imediato com as outras crianças. Depois se juntou à turma, sem ninguém forçar.

Neste dia, ao voltar para casa, lembrei novamente do texto de Da Matta (1978) que menciona que quando o familiar começa a se desenhar na sua consciência, quando o trabalho termina, o antropólogo retorna com aqueles pedaços de imagens e de pessoas que conheceu melhor do que ninguém. Mas situadas fora do alcance imediato do seu próprio mundo, elas instigam e trazem à luz uma ligação nostálgica.

A outra escola municipal que estagiei, também na Educação Infantil, através do Grupo de extensão ConPas, fica situada em um bairro da zona norte da cidade do Rio de Janeiro. É uma casa antiga que fora doada por um barão, que leva o nome da escola. Tem oito salas de aula, uma sala de leituras, sala dos professores, secretaria, sala da gestão, dois banheiros, uma cozinha e um refeitório, um pátio que servia de quadra e nos fundos havia um pequeno parque com alguns brinquedos para as crianças da Educação Infantil, que as crianças gostavam de brincar. A escola tinha turmas de Educação Infantil e do primeiro segmento do ensino fundamental, sendo uma turma para cada série por turno, na parte da manhã e à tarde.

Realizei o estágio em uma turma de Educação Infantil, com crianças entre 4 e 5 anos e já adaptadas com a escola. Mesmo assim, deparei-me com crianças que também choravam para entrar na escola. Pude observar que mesmo já tendo finalizado o período de adaptação determinado pela instituição, cada criança tinha seu tempo para entender que a escola e as pessoas que ali estavam, não iriam afastá-la de sua família. Aos poucos a criança vai entendendo que ela vai entrar na escola, conviver com outras crianças e outros adultos e depois voltará para a sua casa.



Fig.4 Parque infantil da EM  
Fonte Google maps



Fig.5 A área da lateral da EM  
Fonte Google maps

Gandini, Edwards (2002) mencionam que a inserção é um processo nunca acabado de crescimento, transformação e mútuo conhecimento. Mas para que esse processo de adaptação aconteça de modo menos traumático e tenha continuidade para que a criança se sinta feliz, a afetividade dos professores deve estar lado a lado com a parte pedagógica. O professor, agindo como figura de sustentação tanto para os pais como para as crianças, facilita a reciprocidade das observações, Gandini, Edwards (2002 pg.136).

É possível pensar a afetividade como um processo que envolve a pessoa em sua totalidade. Na constituição da estrutura da afetividade, contribuem de forma significativa as diferentes modalidades de descarga do tônus, as relações interpessoais e a afirmação de si mesmo, possibilita pelas atividades de relação (Wallon, 2010, p.14)

Para dialogar com esta questão da afetividade, trago um relato que vivenciei durante o estágio na escola municipal, pelo projeto de extensão ConPas. Percebi que uma menina estava chorando sentada em sua cadeira, de cabeça baixa, não interagindo com as outras crianças. Chamarei a criança pelo nome fictício: Sophia. Quando percebi que Sophia estava triste, comentei com a professora, que foi ao encontro da menina e perguntou por que ela estava chorando. Sophia respondeu que estava com saudade de casa.

Sophia continuou sem brincar, no seu canto. Sentei-me ao lado dela com um jogo de quebra-cabeça, perguntei se queria montar comigo. Ela respondeu que não e falou assim:

- Minha casa está mole.

Não entendi o que ela queria dizer. Chamei a professora e conversamos com ela na sala de leitura, mas antes contamos uma história infantil. Percebi que a relação afetiva com a criança não tem momento certo, pois acontece durante toda a rotina.

Perguntamos novamente para Sophia porque a sua casa estava mole. Ela respondeu que ouviu sua mãe dizer para a sua tia que depois da chuva a casa estava “mole”. Conversamos com a mãe na hora da saída e tudo foi explicado.

Segundo Bakhtin (1997), o que se vê só se adquire determinidade a partir da relação que se estabelece com o outro. A visão está marcada pelos julgamentos feitos desse outro a partir do lugar em que estamos.

A família da Sophia morava na parte elevada de uma comunidade e depois de uma chuva a casa apresentou rachaduras. A Sophia tinha ouvido a conversa de sua mãe com sua tia, dizendo que a casa poderia desabar. Por isso ela falou que a casa estava “mole”. Escrevi isso no meu caderno de bordo e percebi o quanto é importante o relacionamento entre aluno e professor, professor e família. O envolvimento afetivo dos professores com seus estudantes e seu olhar atendo às suas situações familiares e sociais podem fazer a diferença. A aluna Sophia falou com a professora porque se sentiu abraçada. A professora sentou-se ao seu lado, contou uma história, demonstrando atenção e afeto. Foi essencial ter chamado a Sophia para conversar, ganhando a empatia. A partir desse dia Sophia não ficou mais triste e sempre conversava com a professora.

Wallon (2010) menciona que a afetividade é um fator muito importante para o desenvolvimento infantil. Com a afetividade a criança cria vínculos com os adultos e os outros que o rodeiam.

Diante dessas experiências vividas no EDI e na Escola Municipal, Velho (1978) nos faz perceber o quanto precisamos estranhar esses lugares que para nós, no cotidiano, nos parece familiar. Assim, precisamos relativizar se colocando no lugar do outro, mergulhando nas vivências alheias, pois assim poderemos entender melhor as crianças, entender o que se passa com “as Sophias” e os “Paulos”.

Cerisara (2004) menciona que ao pesquisar crianças, temos que ter um outro olhar, pois são sujeitos conscientes de sua condição e situação e se expressam de múltiplas formas.

Essa monografia está organizada em quatro capítulos, tendo a finalidade de proporcionar ao leitor um olhar mais atencioso para o processo de adaptação infantil, seus desafios e caminhos para uma adaptação infantil mais prazerosa. Na introdução apresentamos a temática da pesquisa, sua justificativa, bem como os seus antecedentes. Seguindo Evaristo, faço uma escrevivência das minhas inquietações sobre a temática na observação da entrada das crianças no EDI, onde realizei o estágio obrigatório para a disciplina de Prática na Educação Infantil. E da escola

municipal. No segundo capítulo discute-se a infância, concepções e história; a infância no Brasil e sua escolarização, termino segundo capítulo falando da Educação Infantil no Brasil. no terceiro capítulo descrevemos os possíveis desafios que permeiam a escola e a família, no processo de adaptação infantil. No quarto capítulo analisamos a importância da família na escola e por fim foram apresentadas as considerações finais proporcionadas por essa pesquisa.

## 2 INFÂNCIA E ESCOLA: CONCEPÇÕES E HISTÓRIA

Neste capítulo analisaremos o conceito de infância e como ele foi sendo construído ao longo dos tempos. Além disso, analisaremos a infância e o processo de escolarização ao longo do tempo e mais especificamente no Brasil. Na última parte deste capítulo apresentamos a legislação brasileira sobre a Educação Infantil.

### 2.1 CONCEPÇÕES DE INFÂNCIA

O conceito de infância é complexo e sofre modificações conforme tempo e contexto. Mesmo a faixa etária que se define como criança está sujeita a polêmica. A duração da "infância" é variável.

Etimologicamente, a palavra "infância" tem origem no latim *infantia*, do verbo *fari* = falar, onde *fan* = falante e *in* constitui a negação do verbo. Portanto, *infans* refere-se ao indivíduo que ainda não é capaz de falar. No dicionário Houaiss (2014) infância é o período da vida humana que vai do nascimento ao início da adolescência.

Segundo o historiador Philippe Ariès (2006), a infância é uma construção histórica que depende do contexto e do grupo social. Desta forma há várias infâncias e não uma única infância para os períodos históricos e os distintos grupos sociais. Já o filósofo Rousseau (1973) enfatizou as várias etapas da vida humana, sendo a primeira infância de 0 a 7 anos, a segunda de 7 a 12 anos e terceira infância de 12 a 13 anos. Embora a infância existisse já na época de Rousseau, cada estágio tinha suas características, pois a criança precisa receber instruções sobre o que fazer.

No Brasil contemporâneo, a legislação que faz referência à infância é o Estatuto da Criança de Adolescente (ECA), Lei 8069 de 1990. Em seu artigo 2º o ECA delimita a infância até 12 anos.

Cada era histórica expressa e conceitua a infância de uma forma coerente com sua época. Em outras palavras, o conceito de infância tem a ver com a sociedade em que a criança vive.

Assim, segundo Stearns (2006), são os adultos que registram os relatos de infância. As crianças deixaram na história poucos registros diretos. As pessoas se lembram de sua infância, os adultos escrevem sobre suas crianças, mas isso também é levantado por intermédio de um adulto. Por isso mesmo, a infância é historicamente

mais fácil de lidar do que as próprias crianças, uma vez que a infância é parcialmente definida por adultos e instituições de adultos (Stearns, 2006, p.13).

Segundo Freitas & Kulmann (2002), os termos criança e infância não têm o mesmo significado. Infância é um conceito que os adultos têm em relação a este primeiro período de vida e as crianças são o sujeito da vivência desta fase. A história da infância é a história da sociedade, da cultura, da relação dos adultos com essa faixa etária. Já a história das crianças é sobre a relação entre crianças e adultos, cultura e sociedade (Freitas e Kuhlmann, 2002).

Em diferentes momentos da história da infância no ocidente, as crianças não eram consideradas sujeitos de direitos e não tinham significado por si mesmas. Conforme mostram os historiadores e pesquisadores do campo, principalmente Ariès (2006), as crianças foram mantidas longe dos textos escritos por intelectuais. A criança era colocada à margem no mundo adulto e estava subordinada a ele. Neste sentido, não estava em uma idade que seria necessário e interessante ser estudada e compreendida. Os adultos não viam as crianças em seus traços próprios e característicos, viam-nas apenas como uma fase de transição, que logo iria terminar. São ignoradas por este motivo enquanto “sujeitos”, principalmente crianças pequenas. Ariès (2006) afirma que era normal a morte de crianças. Essa ideia de infância caracterizou grande parte da história ocidental (Ariès, 2006).

Segundo Heywood (2004), durante a Idade Média, o conceito de infância era diferente de hoje. Refletindo o espírito da época, a sociedade enfatizava a idade adulta, especialmente os homens e não dava atenção à infância e à adolescência como estágios próprios. A infância não existia como um conceito filosófico de educação diferente da vida adulta e não tinha um significado específico. Sendo assim, não havia possibilidade de os filhos fazerem escolhas na idade média e eram obrigados a seguir os passos dos pais. Portanto, havia pouca ou nenhuma mudança entre as gerações.

Ariès (2006) menciona assim que a criança deixava os cueiros, ou seja, a faixa de tecido que era enrolada em volta de seu corpo, ela era vestida como os outros homens e mulheres de sua condição, assim na idade média as crianças se vestiam como um pequeno adulto.

De acordo com Ariès (2006), que foi o primeiro que estudou historicamente a infância de forma mais abrangente, nesse contexto histórico as crianças são retratadas como adultos em miniatura e suas peculiaridades não eram caracterizadas.

No entanto, as crianças ingressavam no mercado de trabalho muito cedo, ajudando os pais e aprendendo sobre o comércio ou outros ofícios.

Segundo Ariés (2006) não havia uma percepção da transição da infância para a fase adulta. As crianças misturavam-se com adultos assim que eram capazes de dispensar a ajuda de suas mães. A infância não era sinônimo de sentimento de amor pelas crianças. Essa consciência não existia na idade média, nem existia até grande parte do período pós renascimento.

No século XII ao XV, a infância era entendida a partir do conceito dado pela visão filosófica do cristianismo. Aos poucos, vão surgindo processos que levam a um maior investimento nas crianças, preocupações com sua educação e saúde, o que facilita o surgimento de novas reflexões sobre infância. Esse processo é facilitado pela veneração ao “menino Jesus”, propiciando investimentos nas crianças e contribuindo para a percepção da infância de uma forma muito diferente do antigo conceito. O interesse pelas crianças é enfatizado aos poucos na entrada para o mundo moderno (Ariès, 2006).

A partir do século XV as crianças passam a ser vistas com suas peculiaridades. Os filhos tornaram-se parte integrante da vida familiar e passam a ser de grande interesse. Ao mesmo tempo que as crianças são excluídas do mundo adulto, começaram a se vestir de maneira diferente (Ariès, 2006).

Foi no ambiente doméstico com crianças pequenas que ocorreram as primeiras alterações da criança enquanto sujeito. Essas mudanças vieram de membros da igreja, no século XVI, e de moralistas no século XVII que estavam interessados na disciplina e na racionalidade dos costumes. Esses moralistas tornaram-se sensíveis ao fenômeno da infância antes ignorado e consideravam as crianças “criaturas frágeis de Deus” que precisavam ser preservadas e disciplinadas. Esse sentimento foi se enraizando na vida familiar aos poucos. No século XVIII, descobre-se na família preocupações com dois elementos: a higiene e a saúde física. O cuidado com o corpo era desconhecido para moralistas e educadores do século XVII (Ariès, 2006 p.105).

Segundo Ariès:

O primeiro sentimento da infância - caracterizado pela "paparicação" - surgiu no meio familiar na companhia das criancinhas pequenas. O segundo, ao contrário, proveio de uma fonte exterior à família: os eclesiásticos ou dos homens da lei, raros até o século XVI, e de um maior número de moralistas no século XVII, preocupados com a disciplina e a racionalidade dos costumes. Essas moralistas haviam

se tornado sensíveis ao fenômeno outrora negligenciado da infância, mas recusavam-se a considerar as crianças como brinquedos encantadores, pois viam nelas frágeis criaturas de Deus que era preciso ao mesmo tempo preservar e disciplinar. Esse sentimento por sua vez passou para a vida familiar (Ariès, 2006, p.159).

Segundo Heywood (2004), dois filósofos do século XVIII tinham concepções de infância semelhante às contemporâneas, entendendo as crianças como competentes. O filósofo inglês John Locke (1632 - 1704), entendia que a criança não era boa nem ruim e seus conhecimentos e sua personalidade eram formados a partir das vivências e experiências adquiridas ao longo da vida (Heywood, 2004 p.37).

John Locke (2008) via na criança uma tela em branco que o professor deveria preencher. Para Locke o aprendizado depende primordialmente das informações e vivências às quais a criança é submetida, ou seja, que a criança absorve um aprendizado de fora para dentro, ao contrário do que pensa o filósofo Rousseau e a maioria dos teóricos da educação contemporânea.

Ainda de acordo com Heywood (2004), o filósofo iluminista Jean Jacques Rousseau (1712-1778), tinha uma concepção de criança diferente e seus ensinamentos eram muito importantes naquela fase histórica, pois considerava a criança como ser inocente e organizava a infância de várias maneiras. Segundo Rousseau (1973) as crianças nascem inocentes, mas sofrem o risco de serem sufocadas pelo preconceito, pela autoridade, pelas necessidades de todos os sistemas sociais em que está submersa. Para Rousseau (1973) as crianças devem ter suas visões respeitadas, assim como suas formas de pensar e sentir únicas. Rousseau encorajou a respeitar a infância.

O modo de pensar de Rousseau como a criança deve ser tratada e educada está em sua obra "Emílio ou da Educação (2004). Rousseau escreveu nesta obra imaginando como um ser pode ser formado desde o seu nascimento até a fase adulta, vivendo no estado de natureza.

Para Botto (2002), Rousseau preceitua que se as crianças "durante a infância não aprendem a resistir a qualquer frustração, acostumadas através de outros, realizarem todos os seus desejos, suas pequeninas e grandes vontades" (Botto, 2002, 48), dificilmente vão suportar as imposições na fase adulta.

Do final do século XVIII ao início do século XIX, surgiu o que ficou conhecido como um conceito de infância romântica. Esse conceito destaca a inocência de uma criança que deve ser tratada com carinho, como está na obra de Rousseau (1973).

De acordo com Stearns (2006), as crianças se tornam o centro da família à medida que os conceitos da infância mudam. Mesmo assim, com a revolução industrial, as crianças começam a trabalhar nas minas de carvão. O trabalho infantil que essas crianças realizavam promoviam uma infância diferente da concepção de infância que temos hoje.

Portanto, segundo Heywood (2004), um fenômeno recente na história é que as pesquisas estão descobrindo cada vez mais sobre a infância. No século XXI, vários estudos sobre infância estão sendo realizados, e o conceito dessa faixa etária torna-se mais complicado. A infância e o ser criança não são vistos apenas como um período ou órbita durante o período de transição, mas como menciona Nietzsche (2008), todos nós ainda precisamos ter um pouco dela.

Segundo Arenhart (2001), a consideração pela simplicidade é transmitida pelo fato de que as crianças sempre existiram e, junto com elas, constroem um entendimento para universalizar sua compreensão e posição na sociedade. No entanto, a complexidade dessa questão não explica necessariamente que esses conceitos descrevam a infância como uma categoria social, mas, ao mesmo tempo, as condições sociais em que as crianças vivem hoje em diferentes situações.

Com a modernidade, a infância passou a ser parte central da vida das pessoas, que reconhecem sua importância e a necessidade de protegê-la. Desde então, as mudanças começaram principalmente em relação aos hábitos e as crianças deixaram de ser adultos em miniatura e passaram a ter características próprias. As pessoas tratam seus filhos de maneira diferente e começam a vê-los como centro de suas vidas. Como afirma Kramer (1996), a criança é um sujeito social.

Com a mudança histórica nas concepções de infância, as crianças conquistaram seus espaços, direitos e deveres. Estes devem ser seguidos e garantidos pelo responsável. Mudanças na percepção que enfatizam as crianças como sujeitos sociais e de direitos fazem parte do mundo contemporâneo.

Assim, Niehunes e Costa (2012), citando Fernandes e Kuhlmann Júnior afirmam que:

A concepção de infância que possuímos hoje, foi uma invenção da modernidade, sendo constituída historicamente pelas condições socioculturais determinadas. A infância seria um conceito, uma representação, um tipo ideal a caracterizar elementos comuns a diferentes crianças (NIEHUNES E COSTA, apud FERNANDES; KUHLMANN JÚNIOR, 2004, p.28).

Partindo desse princípio, podemos considerar que a infância muda com o tempo e com os diferentes contextos sociais, econômicos, geográficos, e até mesmo com as peculiaridades individuais. Portanto, as crianças de hoje não são iguais às do passado, nem serão as mesmas que virão nos próximos anos. (Niehunes e Costa, 2012, p.288)

## **2.2 INFÂNCIA E ESCOLA: HISTÓRIA E CONCEPÇÕES**

Ariès (2006) apontou que a maneira como os pais educam seus filhos mudou a partir da chamada “criação da infância” mudando assim a estrutura da escola no século XV. Na tentativa de aumentar o número de serviços oferecidos às famílias populares, apenas uma minoria, anteriormente composta por um rico clero e algum burguês foi educada.

Face à nova estrutura social familiar e escolar, a educação escolar da criança não está mais sob responsabilidade apenas da família e é transferida para a escola.

Segundo Rego (2003), famílias e escolas influenciam conjuntamente a formação de indivíduos e, portanto, compartilham funções sociais, políticas e educacionais.

Dessen e Polonia (2007) mencionam que na instituição escolar, os conteúdos curriculares certificam o ensino e aprendizagem do conhecimento onde há uma maior preocupação por parte da escola. Na família, as preocupações principais já são outras, entre elas o processo de socialização da criança, como também a proteção, as condições básicas e o desenvolvimento social, afetivo e cognitivo de seus componentes.

As instituições, família e escola são diferentes, mas com o mesmo nível de importância, pois ambas se envolvem em atividades educacionais. Dessen e Polonia (2007) afirmam que as escolas e as famílias são responsáveis por transmitir conhecimentos às crianças, mas a diferença depende do ambiente em que a criança está inserida. No ambiente escolar, essa transmissão ocorre de maneira diferente do ambiente doméstico. Escola e família são essenciais para o desenvolvimento da criança, incentivando o crescimento físico, intelectual, emocional e social da criança.

Segundo Dessen e Polonia (2007), o sistema familiar existe em todas as sociedades e, nesse ambiente em que as crianças têm o primeiro contato social, atua

como intermediário dos padrões, modelos e influências culturais existentes na sociedade.

Na escola, os conteúdos curriculares asseguram a instrução e apreensão de conhecimentos, havendo uma preocupação central com o processo ensino-aprendizagem. Já na família, os objetivos, conteúdos e métodos se diferenciam, fomentando o processo de socialização [...] (DESSEN, POLONIA, 2007, p.22)

A educação escolar é fundamental para a vida social no mundo moderno. O contexto sociocultural da sociedade moderna implica uma série de aprendizados para sucesso no trabalho e na vida social como um todo. Isto porque a vida social demanda muitos conhecimentos que foram acumulados durante a história humana e que apenas aquelas pessoas treinadas para isso podem oferecer, que são os professores na escola.

Quando se trata de educação como conceito é interessante analisar a produção de Durkheim (2011) e sua importância no campo da educação. De todas as obras educacionais e de autoria de Durkheim, a mais referenciada é *Educação e Sociologia*, obra presente em grande parte da literatura mais teórica sobre educação e seus fundamentos.

Deste modo, a educação é entendida como um fato social, pois forma o indivíduo e o incentiva a conviver em um meio social. Nessa perspectiva, a educação envolve algo que afeta social e culturalmente sua vida, a forma como ele deve orientar suas ações. Para Durkheim (1978) a educação é meio pelo qual o indivíduo vive à mercê da própria objetividade social que são as imposições institucionalizadas do próprio sistema educacional que está formando uma pessoa. A educação é responsável por transmitir os valores sociais para criança, o que sugere que para o autor o ato de educar é uma parte constitutiva do que é construção do próprio ser social específico a determinada sociedade.

Durkheim (1978) buscou tecer os fios da infância com os fios da escola, objetivando “moralizar” e disciplinar a criança e preceitua que educar é inscrever-se na subjetividade da criança os três elementos da moralidade: o espírito de disciplina; (que a criança adquire o gosto da vida regular); o espírito de abnegação (gosto de se sacrificar pelas ideias coletivas); e a autonomia da vontade (é a submissão esclarecida).

Em relação a Educação Infantil, mais especificamente, a importância é substancial, porque muitos dos requisitos supracitados são passados na infância e

pesquisas mostram que até os 6 anos de idade, muito do que está configurado afetivamente e cognitivamente na criança é determinante para seu futuro.

Segundo Rappoport e Piccinini (2001) embora seja reconhecida a importância dos primeiros dias do ingresso e a necessidade de se desenvolver atividades diferenciadas com a criança, ainda não existe um consenso para definir o termo adaptação.

O lugar que essa criança irá ficar também deve ser organizado de acordo com sua faixa etária. Maria Montessori (2010) foi a pioneira em pensar no mobiliário para as crianças. Ela percebeu que o ambiente na Educação Infantil é um dos requisitos para que se tenha um aprendizado mais eficiente e propôs móveis adequados para Educação Infantil.

Ostetto (2000) menciona que elaborar um planejamento bem planejado no espaço da Educação Infantil significa entrar na relação com as crianças (e não com alunos), mergulhar na aventura em busca do desconhecido, construir a identidade de grupo junto com as crianças.

Sem dúvida, para a elaboração de um planejamento depende da visão do mundo, de criança, de educação, de processo educativo que temos e queremos: ao selecionar um conteúdo, uma atividade, uma música, na forma de encaminhar o trabalho. (OSTETTO, 2000.p.178)

Este tipo de educação torna melhor a capacidade para a criança pensar de forma abstrata desde cedo, ter capacidade para se concentrar nos estudos, ter empatia, através dos aprendizados sociais pelo convívio com outras crianças durante anos na escola, ser sociável com professores e colegas, possibilitar que tenham melhores facilidades de aprendizado no futuro. Já uma Educação Infantil menos prazerosa pode ter reflexos negativos no futuro adulto que está em formação, no que se refere ao trabalho e a vida social, já que o trabalho é o centro da vida moderna.

Cerisara (1999), menciona: que a especificidade do atual momento histórico está a exigir um esforço coletivo de todos que estão direta ou indiretamente envolvidos com a Educação Infantil em especial e com a educação pública em geral, no sentido de tentar compreender a atual conjuntura para que possamos instrumentalizar para enfrentar os desafios e dilemas que já estão colocados e os que estão por vir.

Com as mudanças que aconteceram ao longo da história na concepção de infância, as crianças conquistaram seus espaços, direitos e deveres.

Segundo Ahmad (2009) o conceito de infância é fruto de uma construção social, porém, percebe-se que sempre houve criança, mas nem sempre infância. São vários os tempos da infância, estes apresentam realidades e representações diversas, porque nossa sociedade foi construindo-se de uma forma, em que ser criança começa a ganhar importância e suas necessidades estão sendo valorizadas, para que seu desenvolvimento seja da melhor forma possível, e que tudo aconteça no seu verdadeiro tempo. Desta forma, as crianças de hoje são diferentes às da idade média e não serão iguais às que virão.

### **2.3 INFÂNCIA NO BRASIL E PROCESSO DE ESCOLARIZAÇÃO**

Os dados da infância no Brasil e suas concepções datam do período colonial. O Brasil passava por um processo de povoamento com os imigrantes e seus filhos, já recrutados para o trabalho. Só as crianças bem-nascidas eram distanciadas do trabalho.

No Brasil, nesse contexto, aparecem algumas iniciativas para atender essas crianças abandonadas. Foram criadas nas Santas Casas de Misericórdia as “rodas dos expostos”, essas rodas era um espaço onde os bebês eram deixados sem que a mãe ou quem as abandonassem não fossem identificadas. Essas rodas não existiam em todas as cidades do Brasil, mas havia no Rio de Janeiro, São Paulo, Recife e Salvador.

Na década de 1940 foram criados pelo setor público o Departamento Nacional da Criança, com a finalidade assistencialista. Em 1942 é criada a LBA, Legião Brasileira de Assistência, que tinha o objetivo de promover assistência social à infância. Em 1946 foi criado o UNICEF, o Fundo das Nações Unidas para Infância.

Kramer (1992) menciona que o trabalho assistencial evolui para educacional no atendimento às crianças. Contudo, Kramer reconhece, ao analisar documentos que existe uma preocupação com a situação da infância brasileira, mas uma visão “ingênua” do papel da educação pré-escolar. (KRAMER 1992, p.37)

Nesta perspectiva social o atendimento se estabelece para distinguir crianças de acordo com seu poder aquisitivo da família e assim as creches surgem para agrupar os mais pobres de até 6 anos, enquanto os jardins de infância acolhiam as crianças de famílias com melhor poder aquisitivo.

Em 1979 foi proclamado o ano internacional da criança e o acesso à educação das crianças. Foi criado o Movimento de Luta por Creches, em que as mães que trabalhavam fora e não tinham com quem deixar seus filhos.

Contudo, somente em 1988, a nossa Carta Magna, a Constituição da República Federativa do Brasil, a chamada Constituição Cidadã, foi promulgada em 05 de outubro de 1988 e trouxe um marco importante para a Educação Infantil, a obrigatoriedade, em seu artigo 208 que preceitua:

Art.208. O dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de:

I - Educação básica obrigatória e gratuita dos 4 (quatro) aos 17 (dezessete) anos de idade, assegurada inclusive sua oferta gratuita para todos os que a ela não tiverem acesso na idade própria.

Em 1990, foi promulgado o Estatuto da Criança e do Adolescente pela Lei nº 8069/90, conhecida como o ECA. Bazílio (2008) menciona que a diferença deste Estatuto para as outras leis que tiveram a mesma intenção de proteger a criança é a participação da sociedade civil, dos movimentos sociais na sua fase de elaboração.

Como menciona Boaventura de Souza Santos, a educação no Brasil enfrenta hoje o problema de se tornar um verdadeiro promotor da cidadania dentro de uma sociedade marcada por uma desigualdade social abissal. Como mostram pesquisas empíricas (Sousa, 2009), a principal questão que afeta a educação brasileira, que é a educação da classe social que vive em turbulência econômica e social, está marcada por uma seletividade significativa da educação.

## **2.4 EDUCAÇÃO INFANTIL NO BRASIL**

A Educação Infantil é a base principal do desenvolvimento infantil. Nesse estágio educacional, práticas educacionais consistentes com metodologias educacionais apropriadas para os processos de ensino e aprendizagem das crianças devem ser adotadas para contribuir com o desenvolvimento geral do indivíduo por meio de uma educação de qualidade. Deve-se valorizar seus pensamentos e aspirações, valorizar sua identidade e perspectiva e, na verdade, cumprir o papel

atribuído a essa etapa da educação, papel este que a sociedade imporá no futuro (Coutinho, 2016).

A Constituição do Brasil de 1988 reconheceu os direitos das crianças de 0 a 6 anos de idade na educação e confirmou as obrigações do Estado e da família. A partir daí, a educação em creches e jardins de infância passou a ser vista como um direito da criança, uma obrigação para os pais e para o Estado (Coutinho, 2016).

O termo Educação Infantil tem sido seguido por uma visão de bem-estar em uma instalação especializada em educar crianças. Entende-se que o cuidado dessas crianças não valorizou seu papel educacional no passado, sendo meras instituições “cuidadoras” de crianças, como creches, o que mudou substancialmente a partir de décadas e da Constituição de 1988 (Coutinho, 2016).

A expansão da Educação Infantil no Brasil ocorreu exatamente como em outros países. A urbanização e a entrada de mulheres no mercado de trabalho e a mudança resultante na composição da família conduziram essas modificações. Kuhlmann Jr. (2010) fala sobre a primeira instituição pré-escolar do Brasil.

No ano de 1899, ocorreram dois fatos que permitem considerá-los como marco inicial. Em primeiro lugar, fundou-se o Instituto de Proteção e Assistência à Infância do Rio de Janeiro. Em segundo lugar, foi o ano da inauguração da creche da Companhia de Fiação e tecidos Corcovado (RJ), a primeira creche brasileira para filhos de operários que se tem registro (Kuhlmann JR, 2010, pág. 80).

Com a promulgação da LDB de 1996, Lei das Diretrizes e Bases houve um grande avanço ao atendimento e comprometimento com a educação. A lei prevê que as crianças devem ter direito a uma pré-escola de qualidade e que elas possam ocupar um espaço como sujeito de direitos.

As diretrizes Curriculares Nacionais da Educação (DCNEI-2009) em seu artigo 4º define a criança como:

Sujeito histórico e de direitos que nas interações, relações e práticas cotidianas que vivencia brinca, imagina, fantasia, deseja, aprende, observa, experimenta, narra, questiona e constrói sentidos sobre a natureza e a sociedade produzindo cultura (BRASIL-2009).

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC - 2018) prevê seis direitos de aprendizagem, na Educação Infantil:

**Conviver** com outras crianças [...]

**Brincar** cotidianamente de diversas formas [...]

**Participar** ativamente com adultos e outras crianças [..]

**Explorar** movimentos, gestos, sons, formas e texturas, cores [...]  
**Expressar** como sujeito diálogo criativo e sensível [...]  
**Conhecer-se** e construir sua identidade pessoal [...]

Esses direitos que a BNCC menciona, percebemos a importância de se cuidar da primeira infância, com cuidados, amor, estímulo e interação para que assim a criança aproveite todo o seu potencial. Para a criança poder se desenvolver a BNCC estabeleceu também campos de experiências, fundamentais para que a criança possa aprender e se desenvolver. Portanto, a brincadeira é importante e parte fundamental da aprendizagem, pois desenvolve: o eu, o outro, o nós; o corpo, os gestos e escuta, a fala e a imaginação.

A brincadeira tem um papel destacado nas escolas democráticas, cuja preocupação principal é a adaptação entre as novas gerações e formas de trabalhar a Educação Infantil. Escola democrática os princípios de ensino aprendizagem tem por princípio a participação da criança como protagonista, como também propõe o compartilhamento das decisões, entre os gestores, educadores e família.

Através do brincar e a partir dos sentimentos que afloram em cada brincadeira, a criança faz a leitura do mundo, desenvolvendo os aspectos físicos, motores e cognitivos.

Vygotsky (1998), um dos representantes mais importantes da psicologia histórico-cultural, partiu do princípio de que o sujeito se constitui nas relações com os outros, por meio de atividades caracteristicamente humanas, que são mediadas por ferramentas técnicas e semióticas. Nesta perspectiva, a brincadeira infantil assume uma posição privilegiada para a análise do processo de constituição do sujeito, rompendo com a visão tradicional de que ela é uma atividade natural de satisfação de instintos infantis. Ainda, o autor refere-se à brincadeira como uma maneira de expressão e apropriação do mundo das relações, das atividades e dos papéis dos adultos. A capacidade para imaginar, fazer planos, apropriar-se de novos conhecimentos surge, nas crianças, através do brincar. A criança por intermédio da brincadeira, das atividades lúdicas, atua, mesmo que simbolicamente, nas diferentes situações vividas pelo ser humano, reelaborando sentimentos, conhecimentos, significados e atitudes. Segundo Corsino (2009) a brincadeira é uma manifestação singular da constituição infantil.

### 3 ADAPTAÇÃO INFANTIL: DESAFIOS

Tratando-se da primeira etapa da educação básica, a Educação Infantil, tem o papel de promover o desenvolvimento integral da criança desde o nascimento (BRASIL, 1996). Por isso se é esperado que as instituições de ensino participantes dessa etapa proporcionem aos alunos matriculados, pela primeira vez na escola, objetivos motivadores e interessantes que atendam às suas necessidades e despertem a curiosidade.

Quando a criança chega à escola, ela enfrenta alguns desafios, pois conhecer um novo ambiente, conquistar e integrar novos lugares para construir vínculos é um processo que cada criança vivencia de forma única. Em outras palavras, cada criança tem sua própria maneira e tempo para se adaptar. Com base nessas considerações, este capítulo descreve a importância do processo de inserir uma criança para um ambiente escolar e o processo de transição construído nas três pontas que são criança, escola e família.

De acordo com artigo 10º das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (BRASIL, 2009), as Instituições de Educação Infantil precisam construir meios para acompanhar o trabalho pedagógico e fazer a avaliação do desenvolvimento infantil sem objetivo final de seleção, classificação ou promoção dos estudantes. Devem garantir a continuidade dos processos de aprendizagem pela construção de estratégias que sejam eficazes nos processos de transição que a criança vivencia, de sua casa passando pela Educação Infantil, entre creche e pré-escola, entre pré-escola e ensino fundamental (Artigo 10º, inciso III). Este mesmo artigo também indica que cabem às famílias conhecer o trabalho que escolas e creches realizam com as crianças (Artigo 10º, inciso IV).

A adaptação é um processo importante na Educação Infantil e começa quando os pais escolhem a instituição onde seus filhos vivenciarão essa importante etapa de sua vida. A instituição escolar costuma ser a primeira experiência de separação entre os pais e seus filhos. Segundo Almeida (2002), o ingresso de uma criança na escola representa também a inclusão da família nesta instituição social.

Quando falamos em adaptação escolar, os alunos não devem ser o único alvo de debates, os pais também têm uma grande importância, como será visto no capítulo seguinte. Contudo, tal processo afeta diretamente todos os que dele participam. Bendetson (1992) menciona que no processo de adaptação a uma nova realidade, as

crianças respondem de diversas maneiras incluindo o choro, a raiva, a excitação e a timidez. A adaptação é um processo que requer compreensão, paciência e carinho dos adultos, por isso entra a importância do afeto por parte de todos envolvidos nesse processo que é a adaptação infantil.

Sendo assim, pais e escolas participam desse movimento de separação e admissão da criança na escola com igual força. Portanto, cada grupo requer um grau diferente de cuidado e organização. As escolas são espaços institucionais que educam, cuidam e consideram as crianças de 0 a 5 anos como o centro do planejamento curricular; agindo, imaginando, desejando, aprendendo, observando, vivenciando, falando, perguntando e a natureza nas interações, relações e práticas cotidianas que vivencia (BRASIL 2009)

As DCNEI's (BRASIL 2009) mostram sua importância ao reconhecer a criança, enquanto sujeito histórico, suas capacidades cognitivas, seus direitos enquanto cidadãos, mostra o caminho a ser tomado para aliar teoria e prática no cotidiano da Educação Infantil (LINHARES, 2016, p.49).

Neste novo espaço, com outros adultos e crianças desconhecidas, para uma criança sem um conceito de tempo desenvolvido pode causar ansiedade ao reconhecer a ausência de sua família. Isso pode assustar as crianças e fazê-las chorar, sofrer, inclusive silenciando. Nesta fase, a criança demora alguns dias para perceber que a mãe vai deixá-la na escola, mas irá buscá-la dentro de um determinado tempo. E por isso a necessidade da organização, pois dentro de uma rotina estruturada e planejada que a criança constrói confiança e passa a se sentir mais segura participando de novas rotinas. Segundo Coutinho (2002) muitas vezes os alunos não se adaptam a um determinado modelo pedagógico, o que acaba por revelar as possíveis deficiências do próprio sistema. Para Coutinho (2002) “as falhas podem estar no próprio sistema”, que talvez não corresponda aos sujeitos infantis contemporâneos.

Segundo Winnicott, o papel dos pais é muito importante, inicialmente por meio de seu apoio material e emocional e gradualmente por meio de sua relação direta com o filho (Winnicott, 1982, p.215).

A escola também aguarda com expectativa o primeiro dia de aula e se organiza para a chegada das crianças. Algumas escolas, as reuniões são iniciadas alguns dias antes do ano letivo porque a adaptação precede os grupos coletivos, de modo que os espaços escolares já estão organizados para acomodar as novas crianças. Portanto,

quando a escola está totalmente operacional, a criança em adaptação deve ter um horário diferente e passar menos tempo na escola. Gradualmente, sua estadia será estendida até chegar em tempo maior. No entanto, esse tempo deve ser estendido dependendo da segurança que a criança constrói em relação à escola.

Segundo Santos (2012), a criança pode ter uma certa dificuldade de se adaptar a um ambiente ou a uma pessoa que não faça parte do seu convívio familiar, sendo na escola ou em qualquer outro lugar. É importante ressaltar que cada criança tem seu ritmo, uma criança é diferente da outra. Cada uma tem um tempo diferente para se adaptar e quando forem observadas dificuldades incomuns, a equipe de educação da escola se reunirá para avaliar e resolver os possíveis problemas. É necessário estabelecer uma comunicação eficiente entre as pessoas envolvidas no processo de adaptação. De maneira que se possa manifestar os medos, as dificuldades e os avanços (BASSEDAS, 1999, p.166).

Para que a adaptação ocorra com maior facilidade com essas crianças, as professoras precisam ser gentis, pontuais e é importante que não se mude os alunos de turma no início da adaptação. Manter as crianças na mesma turma ao longo da adaptação torna mais fácil a construção da autonomia e confiança.

Se a educação não conseguir promover a construção do conhecimento por meio do afeto, do respeito às dificuldades dos alunos, não será à base do autoritarismo e do castigo que formará cidadãos coerentes. Pois o afeto entre educador e educando é como uma semente lançada em terra fértil: germina numa rapidez surpreendente e produz frutos de qualidade (Bonfim, 2011, p.23).

Essa atitude é necessária para todo o grupo de profissionais, sejam ou não professores que participam diretamente do estágio de adaptação na escola. Esses momentos são únicos e todos estão envolvidos, gestores, merendeiras, todos os que trabalham na instituição.

Da mesma forma que as pessoas precisam estar relacionadas ao processo de adaptação, o local onde esta ocorre deve ser organizado de forma que os pais fiquem por perto e os filhos possam ficar tranquilos. Esse espaço deve ser construído de uma forma que chame a atenção da criança, desperte a curiosidade e separe a criança dos seus pais com tranquilidade. Ferreira (2003) afirma que essas novidades são atraentes para as crianças quando estão com suas famílias, contudo, longe deles, a criança pode se sentir solitária e a escola ou creche podem assustá-la, causando algum desconforto. A criança pode demonstrar isso com vários tipos de

comportamento, ficando triste ou quieta, por isso o professor deverá ficar atento e ter a sensibilidade ao comportamento das crianças.

Diante dessa consideração, é essencial e de grande valia que o professor construa um vínculo afetivo com a criança. Em outras palavras, a separação dos pais poderá proporcionar o início de um relacionamento professor-filho (a professora se torna a “tia”). No EDI que fazia o estágio obrigatório na Educação Infantil, de onde surgiu minhas inquietações para esse trabalho, as professoras não eram chamadas de “tia”, as professoras não são tias dos alunos e sim educadoras. O professor é um educador e este papel não pode ser confundido ou trocado pelas crianças, O termo “tia”, possui um tom negativo, desqualifica a profissão do educador.

Paulo Freire (1997) menciona que a tarefa de ensinar não deve transformar a professora em tia de seus alunos, da mesma forma como uma tia não se converte em professora de seus sobrinhos. Ensinar é profissão que envolve certa tarefa, certa militância, certa especificidade no seu cumprimento, enquanto ser tia é uma relação de parentesco.

Quando uma criança se recusa a entrar na escola e acompanhar um professor, a confiança nasce aos poucos e o professor com sua sensibilidade e profissionalidade convida a criança a visitar o espaço até chegarem à sala de aula. Ao chegar na sala de aula, a criança encontra outro atrativo que chamará a sua atenção e despertará a sua curiosidade.

Conforme Santos (2012), o educador tem a função de mediador no trabalho de socialização da criança a ser adaptada. A fase de adaptação é importante, pois a criança poderá ir até o responsável, retornar caso precise, sente confiança e com o cotidiano se relaciona com os educadores, com os outros funcionários e com os espaços da escola. Essa segurança é a base da adaptação e a criança passa a lidar adequadamente com as rotinas escolares, afastando-se silenciosamente dos pais. Olhar nos olhos e acolher e cumprir todos os combinados com as crianças é a atitude básica desse processo, por isso a importância do planejamento na Educação Infantil. Planejamento pedagógico é atitude crítica do educador diante de seu trabalho docente (Ostetto, 2000, p.177).

Oliveira (2002) analisou a relação dos pais com a Educação Infantil e disse que a Educação Infantil tem um bom conceito na nossa sociedade hoje, mas as famílias ainda estão preocupadas em levar os filhos à escola. Quando esse momento de adaptação atinge o auge e a criança já está integrada ao ambiente escolar, muitas

vezes são os pais ou responsáveis que precisam de atenção especial, pois não absorvem a possibilidade de deixar o filho. Em alguns casos, quando essa ansiedade não é transmitida para as crianças, o processo de adaptação é suave, mais tranquilo e sem muitas lágrimas, pois essa ansiedade retarda o processo de adaptação. Do contrário, o tempo passará e o sofrimento da criança continuará.

É importante que no processo de adaptação os pais transmitam segurança, motivação e alegria aos filhos depois de convencidos da escolha de compartilhar a educação do filho com a instituição.

Para a lei 1.2796 de 2013, por exigência, os pais deixaram de ter a opção de manter os filhos fora da escola a partir dos quatro anos. No entanto, ficar longe do seu filho, confiar no cuidado da instituição e compartilhar a criança com outras pessoas não é considerado um fato natural, para muitos pais.

De acordo com as autoras Bondioli e Mantovani (apud DIESEL, 2003 p.10), do ponto de vista emocional, quando os pais decidem mandar o filho para a escola, tentam superar o temor da separação e o desenvolvimento de sua autonomia. No processo de afastamento da família e adaptação à escola, a criança desenvolve naturalmente essa culpa e geralmente pode ser direcionada à mãe por meio de comportamentos agressivos. No processo de culpa, a criança precisa de tempo para construir novos sentimentos. Ela experimenta um sentimento de amor, seguida de elementos agressivos como o ódio, um período de digestão da culpa, expressão direta e reparações para o jogo construtivo. A falta de um desses fatores pode fazer com que a criança se sinta culpada o que pode comprometer o sentimento de amar. A função da escola nesse processo de dor é dar continuidade ao trabalho dos pais e permitir que a criança descubra maneiras de enfrentar a culpa intrinsecamente e relativizando o processo, impulso agressivo, caso isto aconteça.

O papel dos pais na infância é um guia para o desenvolvimento mental e a realidade é apresentada de acordo com o cuidado que os pais dão à criança, estabelecendo assim outros vínculos. De acordo com Winnicott (1982, p.219), analisando o vínculo existente entre a mãe e filho menciona que ao procurar constantemente e ao ver o ser humano que existe no filho, a mãe habilitou a criança, gradualmente, a estruturar-se como personalidade, a integrar-se de dentro até construir uma perfeita unidade.

A escola precisa atuar como instituição educacional, proporcionando condições favoráveis ao estabelecimento de interações e relações entre crianças e adultos, complementando o comportamento familiar.

Muitos teóricos consideram o aprendizado da criança está completamente relacionado à brincadeira. Portanto, desde bebê, da mesma forma, os pais podem considerar experiências e motivações para dar a esse indivíduo a oportunidade de investigar, ser curioso para ser capacitado para resolver problemas mais facilmente. Vygotsky (1984) preceitua ter relevante papel o ato de brincar na constituição do pensamento infantil. É brincando, jogando, que a criança revela seu estado cognitivo, visual, auditivo, tátil, motor, seu modo de aprender e entrar em uma relação cognitiva com o mundo de eventos, pessoas, coisas e símbolos.

Para Vygotsky (1998) o brincar é uma atividade humana criadora, na qual imaginação, fantasia e realidade interagem na produção de novas formas de construir relações sociais com outros sujeitos, crianças e/ou adultos. Brincar é aprender na brincadeira. Na brincadeira reside a base daquilo que mais tarde permitirá à criança aprendizagens mais elaboradas (VIGOTSKI, 1988, p.168).

Com as brincadeiras e quando se comunicam umas com as outras, as crianças apresentam sentimentos que se alternam entre alegria, amor, ódio ou sofrimento que vivenciaram em certo momento. A Base Nacional Comum Curricular (2018) considera a brincadeira como eixo estruturador e direito da criança.

A criança é um sujeito que deve ter uma infância rica em termos de desenvolvimento, seja psicomotor, emocional ou cognitivo. Um fator importante a considerar é apresentar para a criança jogos que contenham regras. Pois através de jogos a criança transita da atividade pessoal para a atividade social, contribui significativamente para a formação da personalidade e inclui o conceito básico de convivência. Valores morais de honestidade, lealdade, paciência, respeito pelos outros, pois através de jogos a criança aprende a ganhar e a perder. Corsino (2009) menciona que a brincadeira favorece a interação, a construção da identidade e da alteridade.

Da mesma forma, os pais também são de grande importância nessa fase de adaptação dos pequenos, pois informam aos filhos sobre as regras importantes para viver na sociedade, ensinam a controlar o comportamento e ajudar com a conduta apropriada e, portanto, modificar esse comportamento, caso seja necessário. O diálogo geralmente resolve muitos problemas, o que exige que pais e professores

reconheçam a importância do diálogo. Falar sozinho e agir como um adulto típico, não resolverá nada, precisamos ouvir a criança e assim poder entendê-las. Corsaro (2005-p.446) menciona que a melhor maneira de me tornar parte do universo das crianças era “não agir como um adulto típico”. Por isso o afeto tem sempre que estar presente tanto na família como nos profissionais da instituição escolar.

## 4 A IMPORTÂNCIA DA FAMÍLIA NA ESCOLA

As instituições de ensino são voltadas para a aprendizagem dos alunos, sendo um local onde a prática escolar pode ocorrer de maneira positiva ou negativa. Contudo, os membros da família também desempenham um papel importante, independentemente de poderem contribuir para a aprendizagem técnica de seus filhos.

Educação pode ser definida como um conjunto de ações, processos, influências, estruturas que intervêm no desenvolvimento humano de indivíduos e grupos em uma relação ativa entre natureza, sociedade e ambiente social, em um determinado contexto da relação entre grupos e classes sociais (LIBÂNEO, 2000).

Família e escola precisam ser parceiras, compartilhando a responsabilidade e não transferir responsabilidades, pois não se pode substituir a escola pela família ou a família pela escola. Família e escola precisam ter um liame, um vínculo, é preciso entender como os pais podem contribuir no processo educacional da criança e a escola os conscientize de sua importância no processo de aprendizagem. Essa participação auxilia a prática educacional do professor e a escola é responsável por inserir o aluno, como sujeito de direito na sociedade, tornando-o autônomo e crítico em relação ao contexto em que está inserido.

A escola precisa estar atenta e proporcionar o que for preciso para que os pais participem da vida escolar dos filhos e por isto é imprescindível considerar as diferentes configurações familiares. A escola precisa saber como as famílias são organizadas, para entendê-las melhor, visando ampliar as relações família - escola.

Consideramos que pais ou responsáveis e professores são dois eixos centrais no processo de aprendizagem da criança. A responsabilidade pela formação da individualidade da criança não pode ser atribuída apenas à escola, pois está apenas complementando o papel da família. Nesse sentido, Freddo (2004) indica que família e educação são os pilares pelos quais uma criança molda sua estrutura emocional, os traços importantes de sua personalidade.

Da mesma forma, a influência de uma família em uma criança poderá ter reflexos no desempenho escolar. Como analisou Pierre Bourdieu, o capital cultural transmitido pelas famílias, os saberes e conhecimentos que nem todos os alunos possuem, são relevantes no desempenho escolar. As escolas cobram os saberes da mesma forma produzindo o que Bourdieu chama de violência simbólica, pois a escola

impõe o reconhecimento e legitimidade de uma única forma de cultura. Nogueira e Martins (2006) mencionam que Bourdieu mostra que, na verdade as chances são desiguais. Alguns estariam em uma condição mais favorável do que outros para atenderem às exigências, muitas vezes implícitas, da escola.

A literatura contemporânea argumenta que crianças com apoio dos pais, especialmente boa convivência, relacionamentos, regras, restrições têm o bom desempenho esperado, com as regras ou rotinas da escola.

Esse componente afetivo que os pais direcionam à vida escolar dos filhos é decisivo para a grande maioria dos processos de aprendizagem bem-sucedidos. A partir das pesquisas realizadas, percebemos que a dinâmica da aprendizagem está pautada no seguinte processo: quando tem bom desempenho, a criança sente que é recompensada com o amor e a aprovação dos pais. Se ela sente que isso é algo tão importante para eles, passará a pautar progressivamente suas ações no sentido de receber essa aprovação sempre e mais. A criança que recebe reconhecimento e amor por ser boa aluna passará a ter os estudos como uma fonte fundamental para a sua autoestima, pois sabe e sente que as pessoas mais importantes de sua vida valorizam-na e reconhecem-na de forma especial por levar a sério sua vida escolar. Sente que essas mesmas pessoas se entristecem e sofrem quando ela não se dedica o suficiente. Esses pais são capazes de demonstrar importância social e simbólica ao que é escolar, de atribuir um lugar efetivo e valorizado dentro do seio familiar à criança que estuda. É graças a essa carga afetiva que os pais transmitem aos filhos juntamente com a vigilância e os incentivos (principalmente aqueles que eles transmitem espontaneamente através de seus exemplos vivos) a favor dos estudos que faz com que, pouco a pouco, essas crianças transformem os desejos dos outros que elas amam e com os quais por conta disso se identificam em seus próprios desejos. (SOUZA, 2009, p. 283/284).

Da mesma forma, Freddo (2004) acredita que a experiência familiar permite ou proíbe que as crianças desenvolvam um processo de aprendizado e, como resultado, adquiram uma série de experiências.

No entanto, deve-se notar também que muitos pais que trabalham por muito tempo fora de casa, muitas vezes não conseguem seguir o processo de aprendizado de seus filhos. O papel da escola é de abrir a porta, oferecendo uma oportunidade para os pais participarem do processo educacional. Para fazer isso, a escola precisa saber um pouco sobre eles, fazer reuniões periódicas e interagir com as famílias. Segundo Freddo (2004), a escola precisa ser sensível à história familiar do aluno, a fim de buscar soluções para as dificuldades cotidianas de maneira responsável com os pais e, assim, conquistar sua confiança na criança.

As atividades educacionais, seja em casa ou na escola, não ocorrem isoladamente e seu comportamento desarticulado pode comprometer o processo de adaptação da criança e sua permanência na escola. Assim, Instituição e pais devem estar em sintonia com a instituição e a instituição deve estar conectada com os pais, para além dos muros da escola. Por isso, vale mencionar o importante papel dos professores na motivação dos alunos para enfrentar os desafios e obstáculos que vão surgindo.

Para Oliveira (2002) os professores têm o papel de conhecer crianças, ser apoiadores dos pais. Eles devem ser capazes de lidar com a ansiedade dos pais e compartilhar decisões e ações com sua família.

No mesmo sentido, muitos pais se sentem impotentes com os problemas de seus filhos na escola, não sabendo como agir. Portanto, é essencial ter conversas abertas entre professores e pais. Um diálogo entre pais e instituição podem minimizar muitos problemas. Isso pode acontecer mesmo para breves reuniões e visitas à escola. Os pais têm permissão para falar e comentar sobre todas as disciplinas, e os professores devem ajudar os pais a entender melhor a rotina escolar de seus filhos. Os pais precisam ser informados sobre expectativas e atividades de aprendizado para que possam ajudar com possíveis dificuldades neste aprendizado. Assim, Fernandez (2004) menciona que o aprendizado na escola e na família é o processo de vinculação e reprodução e este é a raiz do cidadão. Seu desenvolvimento criativo funciona através de um equilíbrio de assimilação e adaptação da inteligência.

## 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A realização deste trabalho de monografia sobre os olhares para o processo de adaptação na Educação Infantil, me fez refletir e compreender que no processo de adaptação infantil é imprescindível que a escola e a família sejam parceiras. A parceria facilita a entrada e a permanência das crianças na escola, fazendo deste um momento prazeroso e não de sofrimento. Os pais precisam confiar na escola e esta precisa preparar um ambiente acolhedor para essas crianças. O professor precisa ser afetuoso para ganhar a confiança da família e principalmente da criança.

Neste trabalho monográfico, dialogamos com autores que indicam que o processo de adaptação infantil necessita de um olhar voltado para a infância e a criança, respeitando a infância e suas especificidades, para que a escola faça sentido e a adaptação ocorra de forma prazerosa.

Elucido que através da concepção deste trabalho, pode-se dizer que ele tem a finalidade de contribuir no processo de ensino-aprendizagem da Educação Infantil. Para a criança vivenciar esse momento de modo menos traumático, ou seja, a separação de seus pais para entrarem e permanecerem na escola, se faz necessário encontrar um ambiente acolhedor, organizado e que seja recebido pelos professores com afetividade, pois se sentindo acolhida, a criança enfrentará os desafios que o processo de adaptação traz, de forma mais tranquila, principalmente quando perceber que ficará na escola um certo tempo e depois voltará para sua família.

Ressalta-se nesta monografia a importância dos olhares necessários às crianças na escola para que se compreenda o processo de adaptação e o drama porventura vivenciado pela criança nesse processo. É importante ressaltar a afetividade de todos os envolvidos durante todo o processo de adaptação, principalmente o afeto por parte dos professores. Assim os desafios de uma criança em largar a mão de sua mãe para entrar num ambiente com outros adultos e outras crianças, aos poucos vão diminuindo, através do vínculo de confiança e afeto que vai sendo criado entre aluno e professor. O afeto pode fazer a diferença!

A instituição precisa estar preparada para esta adaptação, pois também passa pelo desafio da expectativa de sucesso. A escola precisa estar organizada para receber os pequenos, bem como interagir com a família para saber dirimir os

problemas que porventura possam aparecer. A parceria família-escola também pode fazer a diferença!

Desta forma, ao finalizar este estudo e para além de todas as perspectivas, tem-se a certeza de que a adaptação infantil nos primeiros anos na escola ou creche é um processo muito delicado e cheio de desafios tanto para a esfera afetiva quanto para a esfera subjetiva da criança, principalmente quando não há a construção de um espaço social adequado. Por isso estudos se fazem necessários, para que os problemas oriundos deste processo sejam resolvidos de forma satisfatória para todos os envolvidos.

Como vimos ao longo deste trabalho a adaptação é um processo desafiador para a família, para a criança, desafiador também para a instituição escolar, já que precisa se munir de conhecimentos pedagógicos e psicológicos que auxiliem na criação de um bom planejamento dessa adaptação.

Percebemos também que o planejamento da instituição é de grande valia para que a adaptação transcorra de modo suave e acolhedor. Entretanto, independentemente do planejamento, o processo de adaptação pode ser doloroso para criança, pois podem estar presentes os sentimentos de medo, frustração, abandono e ansiedade. O que se pode obter com o planejamento adequado é a mitigação desses sentimentos, almejando a confiança da criança.

O processo de adaptação é triangular, pois envolve uma criança, os pais e a escola. Para haver uma adaptação infantil prazerosa e se almejar o sucesso, os pais precisam fazer parte deste processo. Assim, família e escola engajadas no cotidiano da criança, podem fazer a diferença!

Desta forma, por este estudo foi possível refletir sobre minhas inquietações e perceber a importância do olhar do professor para o seu aluno, sendo atento e afetuoso enquanto a criança permanecer na instituição e não apenas na fase da adaptação. Seguindo os ensinamentos de Da Matta (1978) e Velho (1978) transformando o familiar em exótico e o exótico em familiar, voltando o olhar para a criança, esta vai se sentir envolvida por esse sentimento de aproximação e de afetividade e o processo de adaptação na Educação Infantil poderá fluir suave como as notas de um *blues*.

Através deste trabalho que o enfoque é a adaptação de crianças pequenas na instituição escolar, foram apresentadas algumas contribuições, pois percebemos que o processo de adaptação na Educação Infantil é de grande importância para a

formação e desenvolvimento da criança e por isso, (novas) pesquisas e estudos se fazem necessários, para discutir, analisar e pensar em estratégias para resolver esses problemas.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AHMAD. Laila Arize Souto, **Um breve Histórico da Infância e da Instituição de Educação Infantil**. Rev.P@rtes (São Paulo). V.00 p. eletrônica. Junho de 2009. Disponível em: <http://www.partes.com.br/educacao/historicoinfacia.as>  
Acesso em 03 de set.2021.

AMADEI, José Roberto; FERRAZ, Valéria Cristina Trindade, **Guia para elaboração de referências ABNT NBR – USP -SP**, 2018.

ARENHART, D. Pequenos Lutadores: **um estudo sobre a construção da infância**. Revista do Núcleo de Estudos de Pesquisa em Educação da UFSC, n.11, Jan/julho, 2001.

ARENHART, Deise, GUIMARÃES, Daniela. **Entre a Psicologia Histórico-Cultural e a Sociologia da Infância: educação Infantil, brincadeira e humanização**, 2015, mimeo.

ARIÈS, P. **História social da criança e da família**. 2ª edição Rio de Janeiro: LTC, 2006.

AUERBACK, Patrícia, **O Lenço**, Editora Brinque Book, 1ª ed. SP, 2013.

ALMEIDA, Paulo Nunes de. **Educação Lúdica: técnicas e jogos pedagógicos**, São Paulo, Ed: Loyola, 2002.

BAKHTIN, M. **Estética da criação verbal**, Tradução: Maria Ermantina Galvão Pereira, ed. Martins Fontes, São Paulo, 1997.

BASSEDAS. Eulália, HUGUET, T, SOLÉ, I. **Aprender a ensinar na educação infantil**, Tradução. Cristina Maria de Oliveira, Artmed editora, Porto Alegre-RS, 1999.

BARBOSA, Maria Carmen Silveira. **Por amor e por força: rotinas na educação infantil**. Porto Alegre: Artmed, 2006.

BAZÍLIO, Luís Cavaliere. Avaliando a implantação do Estatuto da Criança e do Adolescente. In: KRAMER, Sonia; BAZÍLIO, Luís Cavaliere. **Infância, Educação e Direitos Humanos**. São Paulo: Cortez, 2008.

Tatagiba, Ana Paula. Aspectos da política educacional carioca: trajetórias da educação infantil. **Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação** [online]. 2010, v. 18, n. 67 [Acessado 15 Setembro 2021] , pp. 275-302. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/S0104-40362010000200006>>

BENDETSON, R C. **Quem adapta quem? A criança e sua mãe na adaptação a escola**. Mestrado em Educação. Pontifícia Universidade Católica do RJ, 1992.

BERNARD Roseane Mendes, Artigo: “**A infância a partir de um olhar sócio-histórico**, IX Congresso Nacional de Educação-EDUCERE, III Encontro Sul Brasileiro de Psicopedagogia, UTP, PUC-PR, 2009.

BONDIOLI, Anna, MANTOVANI Suzanna. **Manual de Educação Infantil: de 0 a 3 anos: Uma abordagem reflexiva**. Tradução: Rosana Severino Di Leone.9. Ed. Porto Alegre: Artmed, 2003.

BONFIN, Valéria. Amorim. **Afetividade na escola**: alternativas teóricas e práticas, São Paulo, ed. Summus, 2011.

BOSSA, Nádia. **Coleção Psicopedagogia: contexto escolar volume 01**.Ed. Cedic Belo horizonte MG, 2001.

BOTTO, Carlota: O desencantamento da criança: entre a Renascença e o Século das Luzes. In: Freitas, Marcos Cezar de; Kuhlmann, Moysés Jr. (Org). **Os intelectuais na história da infância**. São Paulo: Cortez, 2002.

BOURDIEU, Pierre. A Ilusão Biográfica. In: Ferreira, Marieta de Moraes; Amado, Janaina. **Usos e Abusos da história oral**, Rio de Janeiro, Rio de Janeiro: Editora da FGV, 2002.

BOURDIEU, Pierre. P. **Os excluídos do interior**. In: Nogueira, M., Cattani, A. escritos sobre Educação. RJ: Vozes, 1998.

BOVE, C. Inserimento uma estratégia para delicadamente iniciar relacionamentos e comunicações. In: GANDINI, L.; EDWARDS, C.(orgs). **Bambini: a abordagem italiana à educação Infantil**. Porto Alegre: Artmed, 2002, 134-149.

BRASIL. **LDB 9394/1996**. Estabelece as Diretrizes e bases da educação nacional. Ministério da educação, Brasília, DF, 20 de nov. de 1996. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/component/content/article?id=12907:legislacoes>  
Acesso em 01 de jul. 2021.

BRASIL. **BNCC**. Resolução nº 4 de 17/12/2018 2018. [https://www.in.gov.br/materia/-/asset\\_publisher/Kujrw0TZC2Mb/content/id/55640296](https://www.in.gov.br/materia/-/asset_publisher/Kujrw0TZC2Mb/content/id/55640296). Acesso em.04 de setembro de 2021.

BRASIL. **CONSTITUIÇÃO DA REPÚBLICA FEDERATIVA DO BRASIL DE 1988**  
[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicao.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm)  
Acesso: 08/2021

BRASIL. **DCNEI**.  
Disponível em:[http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/diretrizescurriculares\\_2012.pdf](http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/diretrizescurriculares_2012.pdf)  
Acesso: em 15 08/2021.

BRASIL. **Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA)** Lei nº 8069/90  
Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l8069.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8069.htm)  
Acesso em: 10 de junho 2021.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB)** Lei nº 9394/1996  
Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/L9394compilado.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394compilado.htm)  
Acesso em 17/08/2021

BRASIL. **Plano Nacional de Educação (PNE)**  
<http://pne.mec.gov.br/18-planos-subnacionais-de-educacao/543-plano-nacional-de-educacao-lei-n-13-005-2014> acesso 18/08/2021

BRASIL. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI)**  
[http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/diretrizescurriculares\\_2012.pdf](http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/diretrizescurriculares_2012.pdf)  
Acesso;18/09/2021

BRASIL. Ministério da educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil**.  
Ministério da Educação e do Desporto, Secretaria de educação Fundamental. Vol.1.  
Brasília: MEC/SEF.1998.

CERISARA, Ana Beatriz, **Educar e cuidar: por onde anda a educação infantil?**  
Perspectiva. Florianópolis, n.17.Especial, p 11-21, jul./dez.1999.  
Disponível em: <http://periódicos.ufsc.br> acesso.20.04.2020.

CERISARA, Ana Beatriz. Em busca do ponto de vista das crianças nas pesquisas educacionais: primeiras aproximações. In: SARMENTO Manuel Jacinto. CERISARA, Ana Beatriz. **Crianças e miúdos: perspectivas sociopedagógicas da infância educação**. Lisboa: Asa editores, 2004.

CHINOY, Ely. **Sociedade: uma introdução à sociologia**. 20. Ed. São Paulo: Pensamento-Cultrix, 2008.

CODO, W & GAZZOTTI, AA. Trabalho e Afetividade. In: COCO, w. (COORD) **Educação, Carinho e Trabalho**. Petrópolis-RJ: Vozes,1999.

CORSARO, A. William, Entrada no Campo, aceitação e Natureza da participação nos estudos etnográficos com crianças pequenas. **Educ. Soc.** Campinas, Vol.26 n.91, p.443-464.maio/agost.2005.

CORSINO Patrícia. A brincadeira com as palavras e as palavras como brincadeiras. IN: CORSINO Patrícia (org.) **Educação Infantil: cotidiano e políticas**. São Paulo. Editores Associados,2009.

COSTA, Thaynara Nascimento, **“Interações pedagógicas na educação infantil: rótulos, estigmas e construção de merecimentos”**, 2020, Dissertação (Mestrado ao programa de Pós-graduação em Educação) -Universidade Federal do Rio de Janeiro-RJ, 2020.

COSTA, Michaely. Pereira. **A educação infantil e o processo de adaptação à escola**. 2019 (trabalho de conclusão de curso na área de educação) -Universidade Estadual da Paraíba, PB, 2019.

COUTINHO, Ângela M. S. **As crianças no interior da creche: a educação e o cuidado nos momentos de sono, higiene e alimentação.** Dissertação (mestrado em educação) Centro de Ciências de Educação da UFSC, 2002.

COUTINHO, Luciene Cerqueira. **A sala da educação infantil: um espaço lúdico de aprendizagem.** 2016. Trabalho Monográfico (Especialização em Educação Infantil) - Programa de Pós-graduação em Educação Infantil, Faculdade de Educação, Universidade Federal da Bahia, 2016.

DA MATTA, Roberto. O ofício do etnólogo ou como Ter anthropological Blues. In: NUNES, Edson de Oliveira (org). **A aventura sociológica.** Rio de Janeiro: Zahar Editores, pp.23-35, 1978.

DESSEN, Maria Auxiliadora; POLONIA; Ana da Costa. **A Família e a Escola como contextos de desenvolvimento humano.** Universidade de Brasília, DF-Brasil, Universidade de Brasília, Distrito Federal, Brasil, 17(36) p.21-32, 2007.  
Disponível em [www.scielo.br/paideia](http://www.scielo.br/paideia). Acesso em 20 de junho de 2021.

DIESEL, M. Sentimentos e percepções do educador diante da questão. In: **Revista do Professor.** Porto Alegre 19 (74): 10-13 abril/junh.2003.

DURKHEIM, Émile. A educação, sua natureza e sua função. In: **Educação e Sociologia.** São Paulo: Melhoramentos, 1978.

EVARISTO, Conceição, **“Escrevivência” Becos da memória,** Belo Horizonte, p.21 Mazza, 2006.

FERRARI, Andrea Gabriela, UFRGS; CHERER, Evandro de Quadros. **Aspectos subjetivos da amamentação e desmame:** Evidências em três casos. Universidade federal do Rio Grande do Sul.07//03/2017.Psicologia teoria e pesquisa.  
Disponível em <https://www.scielo.br/j/ptp/a/q9TG4bRXWGJHkVNBCwcjbbn/?lang=pt&format=pdf>  
Acesso em: 20.01.2021.

FERNANDÉZ, Alicia. **Inteligência aprisionada.** Tradução Iara Rodrigues, Porto Alegre: Artes Médicas, 2004.

FERREIRA, Maria Ináuria Andrade. **O processo de adaptação e a importância do acolhimento na educação infantil.** UFRGN, Natal-RN 2016.

FERREIRA, Maria Manuela Martinho. **A gente aqui o que mais gosta é de brincar com os outros meninos: as crianças como atores sociais e a (re) organização social do grupo de pares no cotidiano de um jardim de infância.** 2001. Tese (Doutorado em ciências sociais), Faculdade de psicologia e ciências sociais da educação. Universidade do Porto, 2002.

FERREIRA, M.C, R. **Os Fazeres na Educação Infantil** – 6.ed. São Paulo: Cortes, 2003.

FREDDO, Tânia Maria. **O ingresso do filho na escola: o polimento dos espelhos dos pais**. Passo Fundo: UPF, 2004.

FREITAS, M. C. de; KUHLMANN M. Jr. **Os intelectuais na história da infância**. São Paulo: Cortez, 2002.

FREIRE, Paulo, **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa**- São Paulo: Paz e Terra, coleção leitura, 1997.

FREIRE, Paulo, **Pedagogia do Oprimido**. Editora Paz e Terra, RJ/SP, 2017.

GANDINI, Leila; EDWARDS, Carolyn, BAMBINI et al (ogs) (tradução de Daniel Angel), **A abordagem Italiana à educação Infantil**. Porto Alegre: Artmed.2002.

GÉLIS, J. A individualização da criança. In: Chartier, R. & ARIES, P. (Org.). **A história da vida privada III**. São Paulo: Companhia das Letras, 1991.

GOHN, Maria da Glória Marcondes. **Lutas e movimentos pela educação no Brasil a partir de 1970**. ECCOS Revista Científica. São Paulo, vº 11, nº 1 p.23-38, 2009.

GOMES DE SÁ, Márcio, **Podemos Ouvir “Anthropological Blues”** na Pesquisa em Administração. 30º encontro da ANPAD. Salvador-Bahia.2006.

GOUVEA, Maria Cristina Soares de. A escrita da história da infância: periodização e fontes. In SARMENTO, Manual Jacinto, GOUVEA, Maria Cristina Soares de (orgs). **Estudos da Infância: educação e práticas sociais**. Petrópolis, RJ: Vozes, p.97-118, 2008.

GUIMARÃES, Daniela. Educação Infantil: espaços e experiências. IN: CORSINO, Patrícia (org) **Educação Infantil: cotidiano e políticas**. São Paulo. Editores associados, 2009.

GUIMARÃES, Daniela & BARBOSA, Silvia. Cadê a Viviane? Cadê a Ingrid? Visibilidade e invisibilidade das crianças na creche IN: KRAMER, Sonia (org) **Retratos de um desafio: crianças e adultos na educação Infantil**. São Paulo, Ática, 2009.

HEYWOOD, C. **Uma história da infância: da Idade Média à época contemporânea no Ocidente**. Porto Alegre: Artmed, 2004.

HOUAISS, Antônio. **Minidicionário da língua portuguesa**. Rio de Janeiro, 2ª edição,2004.

KISHIMOTO, T.M. **Política de formação profissional para a educação infantil: pedagogia e normal superior**. Ed.Soc., Campinas, v.20, n.69, 1999.

KOBAYASHI, M.C.M. Um início de conversa: os jogos e as brincadeiras na educação infantil. In: ANTÔNIO JUNIOR, Wagner. **Faces das práticas inovadoras: da creche aos anos iniciais da alfabetização**. Bauru, SP: Canal 6, 2008.

KRAMER, Sônia; LEITE, Maria Isabel. **Infância: Fios e Desafios da Pesquisa**. SP: Papyrus, 1992.

KRAMER, S. Formação de profissionais de educação infantil: questões e tensões. In MACHADO, M.L.A. **Encontros e desencontros em educação infantil**. São Paulo: Cortez editora, 2011.

KRAMER, Sonia (org) **Retratos de um desafio: crianças e adultos na educação infantil**. São Paulo: Ática, 2009.

KUHLMANN JR., Educação infantil e currículo. In: Faria, A.L.G.; Palhares, M.S. (Orgs). **Educação Infantil pós-LDB: rumos e desafios**. Campinas: Autores Associados, 1999.

KUHLMANN Jr. Moysés. **Infância e educação infantil: uma abordagem histórica**. Porto Alegre. Mediação, 2010.

LABRUNETTI, Sylvia Fernandes. **Contribuições de WINICOTT para estudos e prevenção da atitude antissocial no ambiente escolar**. Dissertação de Mestrado PUC-Campinas-2014. Disponível em:

<https://www.scielo.br/j/ptp/a/q9TG4bRXWGJHkVNBCwcjbbn/?lang=pt&format=pdf>

Acesso em 16/05/2021.

LARROSA, Jorge. **O Enigma da Infância**. In: LARROSA, Jorge *Pedagogia Profana: Danças, Piruetas e Mascaradas*, Belo Horizonte, 1999.

LIBÂNEO, José Carlos. **Pedagogia e pedagogos**. São Paulo: Cortez, 2000.

LINHARES, Juliana Magalhães. **História Social da Infância**, 1ª ed. Ed. Sobral. 2016.

LOCKE. J. Coleção Os pensadores. Ed. Nova Cultural. Um explorador do entendimento humano. 2008

Disponível em: <http://novaescola.org/conteudo/1608/john-locke-um>

Acesso em; 18 de junho de 2020.

LUCENA, G. L. **A Adaptação na educação Infantil**. Trabalho de Conclusão de Curso-especialização em educação, Programa de pós-graduação, Pontifícia Universidade Católica-RJ, 2018.

MALAGUZZI, L. Histórias, ideias e filosofia básica. In: EDWARD, C.; GANDINI, L; FORMNAM.G. **As cem linguagens da criança: abordagem de Reggio Emilia na educação da primeira infância**. Porto Alegre, Artmed, 1999.

MALINOWSKI, B. **Argonautas do Pacífico Ocidental**. São Paulo: Abril Cultural, 1976

MANTOVANI, S.; PERANI, R.M. **Uma profissão a ser inventada: o educador da primeira infância**. Pro-posições, v.10, n 28, 1999.

MENON, Alice; CORSO, Ângela Maria, Artigo: **Adaptação Infantil: A Relação entre a Instituição Infantil e a Família**. Programa de pós-graduação em educação, Universidade Estadual do Centro Oeste, 2010.

MONTESSORI, Maria; ROHRS, Hermann, **Maria Montessori** organização e tradução: Danilo Di Manno de Almeida, Maria Leila Alves – Recife: Fundação Joaquim Nabuco, Editora Massagana, Coleção Educadores -MEC, 2010.

Disponível: <http://www.livrosgratis.com.br>

Acesso em: 04/05/ 2019.

MONTESSORI, Maria, **A educação e a paz**, tradução: Sonia Maria Alvarenga Bragacampinas -SP, Editora Papirus, 2014.

MONTESSORI, Maria, **A Criança**, Editora Parceiros, 2016. Disponível em:

<http://www.institutomontessori.com.br/parceiros.php>

Acesso. 15/12/2020

MONTESSORI, M. **O seu futuro começa aqui! Do Maternal ao ensino fundamental**, 2013 disponível em:

<http://www.escolamontessori.com.br/novoSite/index.php/11-artigos-198-projetos>

acesso em 10/2020.

MOREIRA, Amanda Morgana, **A escola que educa as famílias: percepções e ações sobre a educação em um Espaço de Desenvolvimento Infantil**. 2019. Dissertação (Doutorado em educação) Programa de pós-graduação em Educação, Universidade Federal do Rio de Janeiro-RJ, 2019.

MOURA, Joyce, **A infância na idade média aos tempos atuais**. Monografia, programa de Pós-graduação “lato sensu”, em 2015, UCM-Pós-graduação “Latu Sensu”. Faculdade integrada- Universidade Cândido Mendes, 2015

NOGUEIRA, Maria Alice, **A relação Família escola na contemporaneidade**, Faculdade de educação da Universidade Federal de Minas Gerais, Análise social, vol. (176), 563-578, 2005.

NÓVOA, Antônio. **Firmar a posição como professor, afirmar a profissão docente**.

In: Cad. Pesquisa. São Paulo, v47, n166, pp.1106-1133. Dez.2017. Disponível em:

[http://www.scielo.br/scielo.ph?script=sci\\_arttext&pid=S010015742017000401106&ING=PT&NRM=ISO](http://www.scielo.br/scielo.ph?script=sci_arttext&pid=S010015742017000401106&ING=PT&NRM=ISO). Acesso em 25 nov.2019.

NÓVOA, A. **Formação de professores e profissão docente**. In: NÓVOA, A. (Org). Os professores e sua formação. Lisboa: Dom Quixote, 1992.

NIEHUNES, Mariane Rocha e COSTA, Marli de Oliveira. **Concepções da Infância ao longo da História**. (Programa de pós-graduação em educação) UNESC-1º Simpósio de Integração Científica e Tecnológica do Sul Catarinense -SICT-Sul Rev. Técnico Científica (IFSC), v.3.n.1 p.284-288 (2012).

NIETZSCHE. **Filosofia e Educação**, (Org) Vania Dutra Azeredo, ed. UNIJUI, 1 ed. 2008.

OLIVEIRA, Zilma R. **Educação infantil: fundamentos e métodos**. São Paulo: Cortez, 2002..

ORTIZ, Giseli, **Adaptação e acolhimento: Um cuidado inerente ao projeto educativo da instituição e um indicador de qualidade do serviço prestado pela instituição**. 2000. Disponível em: <http://revistaescola.abril.com.br/gestao-escolar/acolhida-qigele-ortiz.pdf> .Acesso em 02 de jul. de 2021.

OSÓRIO, L. C. **Família hoje**. Porto Alegre: Artes Médicas, 64ª edição, 1996.

OSTETTO, Luciana E (org.) **Encontros e encantamentos na educação infantil: partilhando experiências e estágios**. Campinas. SP. Papyrus. 2000.

PIAGET, J, Aprendizagem e conhecimento. In: PIAGET, J., GRECO, P. **Aprendizagem e conhecimento**. Rio de Janeiro: Freitas Bastos, 1974.

RAPOPORT, Andrea; PICCININI Cesar Augusto. **O Ingresso e Adaptação de Bebês e Crianças Pequenas à creche: Alguns aspectos Críticos**, Dissertação (Mestrado em educação)-Programa de pós graduação, p.85-95. Universidade Federal do Rio Grande do Sul (2001). Disponível em: <https://www.scielo.br/j/prc/a/5GPg5rM88QtThRNMrXHFxPb/?lang=pt&format=pdf> acesso em 10 de ago. de 2021.

REGO, T. C. **Memórias da Escola: Cultura Escolar e Constituição de Singularidades**, Petrópolis, RJ: Vozes, 2003.

RESENDE, Erica, **Normalização do Trabalho Acadêmico**, UFRJ-RJ-CFCH-2018.

RICCIOLLI, Victória Samaria Santos: **A relevância da afetividade na educação infantil**, 2020, Trabalho de Conclusão de Curso (graduação em pedagogia) Instituto Federal de Educação e Tecnologia Goiano-Goiás, 2020.

ROUSSEAU, J. J. **Emílio ou da Educação**. São Paulo: Difusão Europeia do Livro, 2. Ed, 1973.

RODRIGUES, José Albertino. **Émile Durkheim**. São Paulo: Editora Ática, 2007.

ROSISTOLATO, Rodrigo; PRADO, Ana Pires do artigo: **Escolas familiares e estratégias de acesso às escolas do sistema municipal de educação do Rio de Janeiro: Navegação social em um espaço de disputa**. Encontro Anual da Anpocs-UFRJ Educação e Sociedade. GT 08. Acesso. 19/09/2021. <https://anpocs.com/index.php/papers-36-encontro/gt-2/gt08-2/7934-escolhas-familiares-e-estrategias-de-acesso-as-escolas-do-sistema-municipal-de-educacao-do-rio-de-janeiro-navegacao-social-em-um-espaco-de-disputa/file>

ROSISTOLATO, R; PIRES DO PRADO. A. O ensino da escrita etnográfica como caminho na construção do olhar antropológico. **Debate em Educação**, [S.l.], v 11.n23 p 333-345, 2019 disponível em:

<https://www.seer.ufal.br/index.php/debateseducacao/article/view/6206/pdf>

Acesso em 18 de agosto de 2021.

SAMPAIO, Marisa Amorim. **Abordagem psicodinâmica da interação mãe-criança desnutrida grave hospitalizada**. (Mestrado em saúde materno infantil), Instituto de Materno Infantil Prof. Fernando Figueiral, Recife, março de 2008.

SANTOS, Tatiani Rabelo Lapa. **Crianças e Infâncias**. Dissertação de Mestrado (Programa de Pós-graduação em Educação), Faculdade Federal de Uberlândia - Uberlândia -2014.

SANTOS, Luana Rocha e TONIOSSO, José Pedro. "A importância da relação escola-família". **Cadernos de Educação: Ensino e Sociedade**, Centro Universitário - UNIFAFIBE, Bebedouro, SP, 1(1): 122-143-2014.

SARMENTO, M. J. Visibilidade e estudo da infância. In: VASCONCELLOS, V. de; SARMENTO, M. **Infância (in)visível**. Araraquara, São Paulo: Junqueira & Marin, 2007.

SILVA, Abadia de Lourdes Pereira; PAIVA, Carolina de; RODRIGUES, Patrícia Tomaz Mattão Rodrigues, **O processo de Adaptação da Criança ao Ingressar na Educação infantil**, 2009. (artigo apresentado ao seminário de iniciação científica-simpósio de TCC), 2016.

SOUSA, Ana Paula de; JOSÉ FILHO, Mário. A importância da parceria entre família e escola no desenvolvimento educacional. **Revista Iberoamericana de educação**. São Paulo, v.7.n.44, p. 01-08, 10 janeiro de .2008

Disponível em: <http://www.rieoei.org/deloslectores/1821Sousa.pdf>.

Acesso em: 20 de junho de 2021.

SOUSA, B. S. **Democratizar, desmercantilizar e descolonizar**. Ed. Buenos Aires, 2009.

SOUZA, Jessé. A instituição do fracasso: a educação da "ralé". In.: **A Ralé Brasileira: quem é e como vive**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2009.

Disponível em: <http://flacso.redelivre.org.br/files/2014/10/1143.pdf>

acesso em 3 de setembro de 2021.

SOUZA, Camila de Brito. **Concepção de Infância em Phillipe Ariès**. Trabalho de Conclusão de Curso. 2015 (graduação em educação) Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2015.

SOUZA, Maria Cecília Braz Ribeiro de. **A concepção de criança para o enfoque Histórico**. Marília, Ed. Cultural, 2007.

STEARNS, P. **A infância**. Tradução: Mirna Pinsky. São Paulo: Contexto, 2006.

VELHO, Gilberto. Observando o Familiar. In Nunes, Edson de oliveira (Org). **A aventura sociológica**: objetividade, paixão, improviso e método na pesquisa social. Rio de Janeiro, Zahar editores, p.36-46, 1978.

VYGGOSTSKI, L.S. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes., 1984; p.168.

VYGGOSTSKI, L.S. **Pensamento e Linguagem**. Rio de Janeiro: Ed: Martins Fontes, 1998.

VOLTARELLI, Monique Aparecida; MONTEIRO, Maria Iolanda. Aprendizagem da docência na educação infantil: os saberes de professoras de creches. **Revista Diálogo Educacional**, [S.l.], v. 16, n. 50, p. 831-850, jul. 2016. ISSN 1981-416X. Disponível em: <https://periodicos.pucpr.br/index.php/dialogoeducacional/article/view/2866>>. Acesso em: 15 set. 2021.

WALLON, Henri. **Do ato ao Pensamento**. Tradução e organização: Patrícia Junqueira-Recife: Fundação Joaquim Nabuco, editora Massagana, 1942.

WALLON, Henri. **A evolução psicológica da criança**. São Paulo, Martins Fontes, 2010.

WINNICOTT, D.W. **A Criança e seu mundo**- 6 ed. Tradução, prefácio e notas: Álvaro. Ed. Rio de Janeiro: Guanabara Koogon, 1982.

WINNICOTT, D.W. **Textos Selecionados: da Pediatria à Psicanálise**. Tradução J.Russo, RJ, 1978.