



UFRJ

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO- UFRJ
CENTRO DE FILOSOFIA E CIÊNCIAS HUMANAS- CFCH
FACULDADE DE EDUCAÇÃO- FE
Licenciatura em Pedagogia

FERNANDA GUERRA DE SOUZA

DESAFIOS E RECURSOS UTILIZADOS NO PROCESSO DE ADAPTAÇÃO À
EDUCAÇÃO INFANTIL

Orientadora: Prof. ^a Fernanda Hamann de Oliveira

Rio de Janeiro

Novembro de 2016

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO- UFRJ
CENTRO DE FILOSOFIA E CIÊNCIAS HUMANAS- CFCH
FACULDADE DE EDUCAÇÃO- FE
Licenciatura em Pedagogia

DESAFIOS E RECURSOS UTILIZADOS NO PROCESSO DE ADAPTAÇÃO À
EDUCAÇÃO INFANTIL

FERNANDA GUERRA DE SOUZA

Monografia apresentada à faculdade de Educação da UFRJ
como requisito parcial à obtenção do título de licenciatura em pedagogia.

Orientadora: Prof.^a Fernanda Hamann de Oliveira.

Rio de Janeiro
Novembro de 2016

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO- UFRJ
CENTRO DE FILOSOFIA E CIÊNCIAS HUMANAS- CFCH
FACULDADE DE EDUCAÇÃO- FE
Licenciatura em Pedagogia

DESAFIOS E RECURSOS UTILIZADOS NO PROCESSO DE ADAPTAÇÃO À
EDUCAÇÃO INFANTIL

FERNANDA GUERRA DE SOUZA

Monografia apresentada à faculdade de Educação da UFRJ,
como requisito parcial à obtenção do título de Licenciatura em Pedagogia.

Aprovada em: ___/___/___.

BANCA EXAMINADORA

Orientadora: Prof.^a M.^a Fernanda Hamann de Oliveira

Professora convidada: Prof.^a Dr.^a Cristiana Carneiro

Professora convidada: Prof.^a Dr.^a Marina Sodré

Rio de Janeiro
Novembro de 2016

AGRADECIMENTOS

Primeiramente agradeço a Deus por me dar forças e sabedoria para transformar possível essa conquista. Agradeço também à minha família que me apoiou nos momentos difíceis.

Em segundo lugar meus pais e a minha irmã, que sempre me deram forças para continuar e não desistir, me aconselharam, estudaram comigo e são os melhores pais do mundo. Ao meu namorado Rafael, meu melhor amigo e nos últimos meses estudou o tema desta monografia como ouvinte.

Agradeço também aos meus tios João e Heloisa que me acolheram com toda paciência e carinho, quando precisei.

Devo agradecer a todos os amigos em que fiz na pedagogia, que compartilharam comigo os acertos e erros, as conquistas e derrotas, mas que nunca desanimaram e me deixaram desanimar, em especial, Vânia, Mariane, Alessander, Layla, Juliana e Bianca.

Não posso deixar de agradecer a todos os professores que estiveram presentes nesta caminhada de cinco anos, o carinho, a competência e a dedicação de estarem sempre presentes. Em especial agradeço a minha orientadora, Fernanda Hamann, por ter me aceitado estar junto nessa caminhada com todo carinho e paciência e por ter me ajudado a construir este trabalho.

Enfim, a graduação em pedagogia sempre foi um sonho. Ser professora foi minha brincadeira favorita e hoje sou feliz por continuar a lecionar, mas não mais para bonecas e sim alunos que transformam a minha vida todos os dias.

“Pesquisa para conhecer o que ainda não conheço e comunicar ou anunciar a novidade.” (Paulo Freire).

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO

CAPÍTULO 1- UM PANORAMA TEÓRICO SOBRE A ADAPTAÇÃO À
EDUCAÇÃO INFANTIL.....

1.1. A perspectiva sócio-histórica.....

1.2. A perspectiva psicanalítica.....

CAPÍTULO 2- DESAFIOS OBSERVADOS NA PRÁTICA DA ADAPTAÇÃO

2.1. Dificuldades para lidar com a separação.....

2.2. Dificuldades para lidar com o despreparo.....

CAPÍTULO 3- RECURSOS UTILIZADOS POR EDUCADORES PARA CONDUZIR
A ADAPTAÇÃO

3.1. O brincar

3.2. Objetos transicionais.....

3.3. Organização escolar durante o período de adaptação.....

CONSIDERAÇÕES FINAIS.....

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....

RESUMO

O presente trabalho tem como objetivo compreender os desafios e recursos utilizados no processo de adaptação à Educação Infantil. Para isso buscamos nos aprofundar sobre o intuito de entender melhor como o processo se dá em relação ao impacto emocional e social das crianças e adultos envolvidos.

Desenvolvemos uma pesquisa com educadoras, responsáveis e crianças de 3 a 4 anos na Escola Municipal Rachel de Queiroz e iniciamos uma análise sobre a organização escolar, o preparo teórico dos profissionais e o acolhimento dos alunos durante o processo de inserção escolar. Também refletimos sobre recursos utilizados neste processo, com base em conceitos como separação e objetos transicionais.

Para fundamentação teórica utilizamos conceitos de autores como: Freud, Winnicott, Sanches, Balaban, Freire, dentre outros.

Palavras-chave: Adaptação, Educação Infantil, separação, brincar, objetos transicionais.

ABSTRACT

This work is to understand the challenges and resources used in the process of adaptation in early childhood education. For this we seek to deepen us about in order to better understand how the process takes place in relation to the emotional and social impact of children and adults involved.

We developed a survey of educators, relatives and children aged 3 to 4 years at the Municipal School Rachel de Queiroz and started an analysis of school organization, theoretical staff training and hosting of students during the school integration process. We also reflected about resources commonly used during this process, based on concepts such as separation and transitional objects.

To use theoretical foundation concepts of authors such as Freud, Winnicott, Sanches, Balaban, Freire, among others.

Keywords: Adaptation, Early Childhood Education, separation, playing, transitional objects.

INTRODUÇÃO

O interesse pela temática deste trabalho emergiu após a reflexão de minhas práticas como professora de Educação Infantil, sobre comportamentos de meus alunos manifestados durante o período de adaptação escolar, e fortaleceu-se tal desejo de pesquisa, após estágios em uma Instituição de ensino de Educação Infantil da Cidade Rio de Janeiro, onde observei práticas de outros educadores.

A inserção escolar é um processo desafiador para nós educadores. Muitas vezes não nos sentimos preparados, pois é necessário tecer reflexões através de bases teóricas sobre a importância do processo e conhecer recursos pedagógicos utilizados durante esse período. Para os alunos e responsáveis o processo é marcante, pois envolve a experiência de separação e sentimentos conflitantes como autoconfiança, insegurança, desconforto e familiarização.

Para entender melhor o processo de adaptação escolar, procuramos refletir sobre este processo através do olhar de autores da psicanálise, partindo de observações de campo e entrevistas com profissionais, responsáveis e crianças de 3 a 4 anos na Escola Municipal Rachel de Queiroz, localizada no Centro da Cidade e responsável por receber crianças para Creche e Pré-escola. Também analisamos a organização escolar durante o período de adaptação e discutimos os modos como os profissionais se preparam para acolher o primeiro contato do aluno com a vida escolar.

No primeiro capítulo fazemos uma contextualização do panorama teórico sobre a adaptação à Educação Infantil, na perspectiva sócio-histórica, que defende o indivíduo como ser histórico e que se desenvolve a partir de seu meio, e na perspectiva psicanalítica, que trabalha conceitos a partir da investigação do inconsciente.

No segundo capítulo discorremos sobre os desafios observados na adaptação, relacionados com as dificuldades de lidar com a separação e dificuldades de lidar com o despreparo dos professores.

No terceiro e último capítulo, apresentamos recursos comumente utilizados para conduzir a adaptação, como o brincar, que tem a função de representar os sentimentos

internalizados das crianças, os objetos transicionais estudados por Winnicott, que ligam as crianças com o familiar, e estratégias de organização escolar que possam contribuir para o período de adaptação.

O estudo bibliográfico se baseia principalmente em conceitos psicanalíticos que podem auxiliar professores da Educação Infantil da faixa etária de 3 a 4 anos no período de inserção escolar.

CAPÍTULO 1.

UM PANORAMA TEÓRICO SOBRE A ADAPTAÇÃO À EDUCAÇÃO INFANTIL

Pesquisas teóricas e práticas sobre Educação Infantil têm surgido nos últimos anos, devido às transformações econômicas e sociais motivadas por novas organizações familiares, em especial relacionadas à função social das mulheres. Estas têm sido motivadas a trabalhar fora de casa para contribuir com o sustento da família ou a busca do sucesso profissional, assim os filhos oriundos desta nova organização familiar têm sido inseridos cada vez mais novos em instituições de educação coletiva como creches, pré-escolas, berçários, etc. (Amorim Vitoria, Rossetti-Ferreira, 2000).

Como não poderia ser diferente, a legislação brasileira precisou acompanhar essas mudanças econômicas e sociais, determinando as funções e atribuições das diferentes instituições escolares voltadas para a Educação Infantil. Chama atenção o fato de que as leis preveem a formação dos profissionais que atuam nessas instituições, mas não esclarecem exatamente os meios pelos quais essa formação deve acontecer. (Ibid.)

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (9.394/96 de 20 de dezembro de 1996) contempla o atendimento de crianças de 0 a 3 anos (em creches) e de 4 a 6 anos (em pré-escolas), norteadas pelas propostas dos PCNs (Parâmetros Curriculares Nacionais), que defendem a maior participação das famílias nos assuntos da escola e maior autonomia das instituições na elaboração de aspectos pedagógicos. Porém, não encontramos descritos incentivos a aspectos como, por exemplo, financiamentos à formação continuada.

Se as instituições escolares têm autonomia na elaboração de aspectos pedagógicos, qual a garantia de que seus profissionais receberão a formação adequada para lidar com a demanda crescente de crianças que ingressam, cada vez mais cedo, na Educação Infantil?

Durante a minha pesquisa na Escola Municipal Rachel de Queiroz, constatee muitas reclamações de falta de bases teóricas durante a formação dos docentes, o que os faz se sentirem inseguros em suas práticas, principalmente durante a adaptação. Assim

justifica-se a extrema importância da formação continuada dos profissionais da educação.

Paulo Freire nos faz refletir sobre o assunto, no livro *Pedagogia da autonomia* (1996):

Não há ensino sem pesquisa e pesquisa sem ensino. Esses afazeres se encontram um no corpo do outro. Enquanto ensino, continuo buscando e reprocurando (Freire, 1996, p. 30).

Deste modo, as pesquisas sobre a adaptação escolar são de extrema importância para refletirmos sobre os desafios envolvidos no processo de inserção na vida escolar e as funções sociais que as instituições de Educação Infantil têm exercido hoje.

Em minha pesquisa bibliográfica, percebi que existem duas tendências mais marcantes nos estudos recentes sobre adaptação à Educação Infantil, no Brasil e no mundo: uma influenciada pela psicologia sócio-histórica e outra pela psicanálise. Nos próximos subcapítulos, exponho sucintamente as características de cada uma delas.

1.1. A perspectiva sócio-histórica

A psicologia sócio-histórica defende que o homem é um ser ativo, social e histórico, pois este satisfaz suas necessidades através de uma ação sobre a realidade, e essas necessidades não são somente biológicas, mas também sociais. Hábitos sexuais e alimentares, por exemplo, precisam ser socializados, tomando assim formas sociais de satisfazer as necessidades humanas. (Bock, Furtado, Teixeira, 1999).

A justificativa de que o homem é um ser ativo e social pode ser ilustrada também através da reflexão sobre a atividade de trabalhar. O trabalho só é possível em sociedade, pois o que o homem produz é imprescindível para satisfazer suas necessidades de forma particular, definida pela forma com que a sociedade se organiza. Suas relações definem o lugar de cada indivíduo, suas atividades e ações sobre a realidade, que ocorrem em sociedade, se tornando um processo histórico.

O psicólogo bielorrusso Lev Vygotsky, o principal representante da psicologia sócio-histórica, desenvolveu uma parte de seu trabalho baseando-se em teorias marxistas que defendem que o homem é um ser histórico, que se constrói através de suas relações com o mundo natural e social.

Vygotsky dedicou-se principalmente aos estudos das funções psicológicas superiores ou processos mentais superiores (como a atenção voluntária, a memória lógica e a formação de conceitos). Dedicou-se também a compreender os mais complexos e sofisticados mecanismos psicológicos.

A teoria do desenvolvimento, na perspectiva sócio-histórica, defende que a compreensão das funções superiores do homem não pode ser alcançada pela psicologia animal, contrariando os pressupostos da psicologia behaviorista ou comportamentalista. Isso porque os animais são seres que não possuem vida social e cultural. Vygotsky defende que a consciência e o comportamento são aspectos integrados e não podemos isolá-los pela psicologia.

No Brasil, duas áreas foram influenciadas pela obra de Vygotsky: a Educação, com as teorias construtivistas da aprendizagem, principalmente a partir da influência de Emília Ferreiro, e a Psicologia Social. (Ibid.)

Marta de Oliveira Koll (2010) aponta que, para Vygotsky, as conexões entre desenvolvimento e aprendizado estabelecem uma forte ligação entre o processo de desenvolvimento e a relação do indivíduo com seu ambiente sócio-histórico, assim sua situação de organismo só se desenvolve plenamente com o suporte de outros indivíduos.

Existem pesquisas que nos ajudam a pensar sobre o processo adaptação escolar baseando-se nas concepções interacionistas da psicologia sócio-histórica.

As pesquisadoras Katia de Souza Amorim, Telma Vitoria e Maria Clotilde Rossetti-Ferreira (2000), por exemplo, propõem uma perspectiva para análise da inserção de bebês na creche, denominada “Rede de significações”. A ideia é desenvolver a adaptação em três personagens centrais: a Mãe, a Criança e a Educadora, em busca de promover o conhecimento e confiança mútua, buscando ainda favorecer a integração e o estabelecimento de vínculos entre os familiares e os educadores. As autoras se debruçam sobre campos interativos como {Mãe-Bebê}, {Educadora-Bebê}, {Mãe-Educadora}, {Educador-Educadora}. No trecho abaixo elas justificam o uso do

conceito de rede de significações, baseado na perspectiva da psicologia sócio-histórica, para abordar o conjunto dos campos interativos citados:

(...) entendemos que todo este conjunto encontra-se impregnado, significado e transformado por uma matriz sócio-histórica construída por um complexo contexto econômico, político, social e cultural. Essa matriz seja compreendida como fundamentalmente semiótica, e ao mesmo tempo significativa dos vários elementos e o conjunto da situação, é também resignificada e transformada por eles. Entendemos, ainda, que ela muda conforme o contexto e as interações e, particularmente, pelos papéis e contra papéis que as pessoas assumem, negam e/ou recriam, nos diferentes momentos e contextos histórico-sociais individuais. (Amorim Vitoria & Rossetti-Ferreira, 2000, p. 127).

As autoras adotaram essa proposta durante uma pesquisa realizada na creche Carochinha, da USP de Ribeirão Preto. Neste contexto, elas procuraram analisar as relações entre Mãe, Bebê e Educadora durante a adaptação, através de reuniões. Em grande parte dos encontros foram expostos problemas, como a insegurança dos pais durante o período de adaptação e a deficiência na formação dos professores que participam da inserção dos bebês na creche.

A pesquisa expõe a importância da relação dos bebês com o seu contexto sócio-histórico, ou seja, seu contato com os familiares, a familiaridade com o lar, costumes, rotinas, e sugere que são estas características que podem tornar a integração {Criança-Educadora} inicialmente difícil. A construção deste vínculo, portanto, é bastante influenciada pelo auxílio da relação {Educadora-Mãe}.

As autoras compreendem que o ingresso do bebê na creche, para os pais, é um confronto com uma malha de significações de sua cultura construída ao longo da vida, pois os bebês e familiares precisam se inserir em um novo espaço físico, social, ideológico e simbólico. Ao mesmo tempo, esse espaço pode proporcionar novos contatos, experiências e assim promover novos recursos pessoais. É interessante pensarmos que esse adulto é motivado a inserir seus filhos tão jovens em um novo ambiente, devido a novas transformações socioeconômicas e culturais que têm surgido na sociedade moderna. As mulheres, independentemente de sua classe social, estão trabalhando mais fora de casa, assim os cuidados com os filhos têm sido compartilhados com outros membros da família, empregadas domésticas, babás e, cada vez mais, creches e pré-escolas.

Outro elemento do texto é a crítica das autoras em relação à visão da psicanálise sobre a adaptação. Elas afirmam que é ingênuo o pensamento de que o dilema dos bebês e da família em relação à adaptação é puramente psicológico e individual, e independe de fatores sócio-históricos, como levaria a crer, por exemplo, a teoria do apego de John Bowlby – sobre o qual discutiremos no Capítulo 2 desta monografia – e seus estudos dos efeitos da privação materna sobre a criança pequena.

Porém, entendemos que esta crítica reflete uma compreensão equivocada da psicanálise. As teorias psicanalíticas defendem que o sujeito é determinado pelo inconsciente, mas este por sua vez é determinado pela cultura. Há muitos conceitos psicanalíticos que nos ajudam a entender dificuldades no período de adaptação, itens que serão expostos no próximo subcapítulo.

1.2. A perspectiva psicanalítica

Psicanálise é um termo que representa uma teoria, uma prática clínica e um método de investigação, criado pelo médico austríaco Sigmund Freud. O trabalho psicanalítico tem a característica de decifrar o inconsciente a partir da fala do paciente, para que este consiga lidar com sofrimentos, dificuldades e mal-estar. A psicanálise também é um instrumento de compreensão de fenômenos sociais relevantes, como novas formas de sofrimento psíquico, o excesso de individualismo no mundo contemporâneo, a exacerbação da violência, etc. (Bock, Teixeira & Furtado, 1999).

O trabalho de Freud se faz muito relevante no campo da educação, introduzindo conceitos da psicanálise como o estudo sobre a repressão sexual promovida pelos processos pedagógicos, com suas consequências para o sujeito. A teoria do complexo de Édipo demonstra a importância do contato corporal do menino com a mãe, sobretudo durante a amamentação, que geralmente constitui o primeiro contato amoroso do ser humano. Para as meninas ocorreria um processo similar, também relacionado ao vínculo inicial com a mãe. Em ambos os casos, a superação dessa fase resultaria, entre outras coisas, no redirecionamento da libido (energia sexual) para outros objetos de amor e na internalização da autoridade paterna, realizações muito importantes para se pensar os

modos como às crianças reagem a determinadas situações que envolvem a separação da mãe e a socialização com outras pessoas, como a adaptação escolar. (Ibid.)

Um autor expressivo para a psicanálise foi Donald Woods Winnicott (1971), que nos ajuda a entender como é importante à relação entre mãe e bebê. Para ele, o bebê nasce indefeso e com uma tendência para o desenvolvimento, e é tarefa da mãe oferecer suporte para que suas condições inatas se desenvolvam. O ser humano, para Winnicott, é um conjunto desorganizado de pulsões, capacidades perceptivas e motoras que integram o desenvolvimento do bebê, até alcançar uma imagem unificada de si e do mundo, como em uma casca, desenvolvendo assim o que autor denomina *Self*. O papel da mãe é dar suporte para esse sujeito em desenvolvimento, como um ego auxiliar que permita integrar as sensações corporais, os estímulos ambientais e as capacidades motoras do filho. Nesta fase, o bebê sente que ele e a mãe são a mesma pessoa.

Winnicott acredita que, quando a mãe não fornece o que o bebê precisa, a criança perceberá uma falha ambiental como uma ameaça a sua continuidade existencial. Por outro lado, a mãe suficientemente boa é aquela que, num segundo momento, é capaz de se ausentar, permitindo que o bebê substitua a proteção da mãe por uma fabricada por ele. O autor acreditava que a adaptação absoluta do meio ao bebê se torna uma adaptação relativa, através de um delicado processo gradual de falhas em pequenas doses.

Segundo Maria José Ribeiro, no artigo “O início das vivências escolares: contribuições da obra do psicanalista D. W. Winnicott” (2008), Winnicott chama de amor materno essa possibilidade de alguém se adaptar ativamente às necessidades do outro. Quando o professor se esforça para conquistar a confiança de seu aluno entendendo o processo em que ele está enfrentando, ele possibilita que a criança possa utilizar suas falhas para seu amadurecimento emocional e desenvolvimento mental.

A partir desses conceitos, podemos pensar sobre o impacto da separação entre mãe e filho e sobre como a criança pode encarar a experiência do início da vida escolar. Se formos fiéis a Winnicott, precisamos considerar que é desejável que a adaptação seja um processo gradual, onde a ausência da mãe se coloque em pequenas doses, dando à criança o tempo e a oportunidade de criar recursos para lidar com as dificuldades desse processo.

CAPÍTULO 2.

DESAFIOS OBSERVADOS NO PROCESSO DE ADAPTAÇÃO

O processo de adaptação é um desafio enfrentado pelas crianças, pais e professores.

Para as crianças ocorre a experiência de separação, que se caracteriza por fatos que podem ocorrer também na vida adulta e irá se repetir durante muitas vezes ao longo da vida, em situações como, se mudar para uma casa nova, trocar de emprego, terminar um relacionamento, entre outros. O início da vida escolar, porém, é um acontecimento especialmente marcante, pois simboliza a separação parcial entre a criança e os responsáveis, que em geral, são seus pais. (Balaban, 1988)

John Bowlby, um autor muito importante no estudo da separação, faz uma distinção entre a *dependência* e a *ligação* de uma criança com o adulto que se ocupa de seus cuidados. Segundo Bowlby, a *dependência* se refere a um estado infantil de desamparo, está presente no seu "máximo" no nascimento e vai diminuindo de uma forma mais ou menos regular até que a maturidade seja atingida. Já a *ligação* está totalmente ausente no nascimento e não fica fortemente estabelecida até que a criança tenha mais de seis meses. Assim, o autor sugere que a *dependência*, nas relações humanas, é algo a ser evitado, ao passo que a *ligação* é algo a ser cultivado. (Ibid.)

Nancy Balaban afirma, em seu livro *O início da vida escolar* (1988), que durante o processo de adaptação muitas crianças que demonstram insegurança são julgadas como *dependentes* de seus pais, porém a autora define que esta é uma reação esperada, pois é indicativa de um forte vínculo característico do ser humano neste momento da infância, como podemos perceber no trecho:

Frequentemente crianças pequenas, que se agarram firmemente ao corpo de seus pais ou se escondem atrás de suas roupas, quando entram num ambiente escolar que lhes é desconhecido, são considerados pelos professores como sendo dependentes ao invés de ligadas aos seus pais. Essas atitudes, no entanto, são autênticas inerentes às atitudes de ligação que mantêm os bebês e as crianças pequenas perto de seus pais. O agarramento, o choro, o chamado ou o andar atrás dos pais são características de todos os seres humanos jovens e são explicados pelos etólogos, (...) como restos de um

indispensável, primitivo, mecanismo de proteção. (Balaban, 1988, p. 27)

Para os familiares, a tarefa da adaptação também não é fácil. Os responsáveis que entrevistei de alunos da Escola Municipal Rachel de Queiroz relataram insegurança ao ver suas crianças chorarem quando deixadas na sala de aula em seus primeiros dias na escola, conforme podemos perceber pelo relato da avó de uma aluna de três anos, transcrito abaixo:

Fiquei calma porque a professora conversou comigo, mas dá uma “peninha” deixar a “bichinha” chorando e não poder fazer nada. Eu que crio ela e não gosto de vê-la chorar, mas temos que ser fortes e pensar que é muito bom ela vir para escola.

Os professores da Escola Municipal Rachel de Queiroz relatam que na instituição não é permitido que os familiares participem da adaptação. Porém, Balaban afirma que os pais precisam sentir que o professor é confiável e competente para cuidar de seus filhos, além disto, precisam entender como está sendo o desenvolvido o processo de adaptação, por isso é muito importante à participação da família nesse processo.

Além dos desafios da separação de pais e filhos, há outro protagonista no processo de adaptação, o professor. Nancy Balaban comenta que os professores também se sentem inseguros durante o processo de adaptação.

Não há nada de incomum no fato dos professores terem os mesmos sentimentos de preocupação e desconforto que as crianças e os pais quando foram crianças na escola. Eles têm as suas lembranças do início da vida escolar, algumas positivas e outras provavelmente negativas. Essas lembranças ressurgem quando você se vê envolvido nas atividades do primeiro dia de aula. (Balaban, 1988, p. 23)

As professoras entrevistadas na Escola Municipal Rachel de Queiroz relatam que o processo pode parecer assustador quando o professor ainda não possui experiência. Posso relatar que, em minhas primeiras experiências na adaptação, me senti muito insegura. Os choros e reações de algumas crianças me alertaram para a

minha falta de preparo, e pude perceber que há outros profissionais que se sentiram como eu, como comprova o relato abaixo, de uma professora que trabalha há quatro anos na Escola Municipal Rachel de Queiroz:

Nos meus primeiros anos de docência fiquei muito assustada durante a adaptação. Eu ia chorando para casa todos os dias, querendo desistir de ser professora de Educação Infantil. Eu achei que estava fazendo tudo errado, mas a experiência foi me ensinando a lidar com eles e mostrando que era completamente normal eles não se acostumarem comigo rápido, e que depois tudo passa.

Somada ao possível retorno de memórias infantis e à falta de experiências anteriores frente aos desafios da adaptação, a falta de preparo teórico se torna uma fonte de grande insegurança para os professores que participam deste processo. Por isso, o conhecimento da significação de conceitos como a importância da experiência de separação, auxiliariam os professores durante o processo de acolhimento das crianças.

2.1. Dificuldades para lidar com a separação

Balaban (1998) acredita que a separação gera dificuldades para os professores, pois com frequência se sentem pressionados pelas necessidades contraditórias das crianças, pelas exigências dos pais e por suas próprias inclinações pessoais. Já para os responsáveis e para as crianças, a ocasião da adaptação pode ser excitante ou desagradável, causado encantamentos, ou tensões e nervosismo.

É necessário entender que o momento da separação se torna diferente de acordo com a idade da criança. Assim, o processo de adaptação de bebês à creche tende a apresentar diferenças com relação ao processo de adaptação de crianças de 3 ou 4 anos à Educação Infantil, que é o foco do presente trabalho. No entanto, é preciso considerar que ambas as situações costumam apresentar dificuldades para os envolvidos, como confirmam os depoimentos de uma aluna de 4 anos e da mãe de um aluno de 3 anos, entrevistadas na Escola Municipal Rachel de Queiroz:

Eu não queria ficar aqui, porque eu ficava com medo e chorava, mas a minha mãe me trouxe todo dia e eu não chorei mais. (Aluna de 4 anos)

Eu fiquei com um pouco de medo porque achei que ele ia chorar, não conhecia a professora e não pude ficar lá, mas tentei ficar calma e rezei para não acontecer nada com o meu filho. (Mãe de aluno de 3 anos)

Balaban traz em seu livro conceitos dos teóricos Margaret Mahler, Fred Pine e Anni Bergman, que defendem que aos 3 ou 4 anos as crianças, frequentemente, já completaram sua fase de seu "segundo nascimento" ou de seu "nascimento psicológico". Nesta fase a criança já pode vir a ter noção de si própria como indivíduo, ligado a seus pais, mas separado deles. As crianças mais novas, em geral, ainda necessitam de uma ligação mais direta com os pais.

A autora argumenta, então, que algumas crianças de 3 a 4 anos podem manejar a separação de maneira diferente. O processo de separação não costuma ser representado por ações dos famosos chorões, existem outras reações no período de inserção na escola. Balaban expõe, no trecho abaixo, que em alguns casos as crianças apresentam mais facilidade para se adaptar ao ambiente escolar:

Ser capaz de se separar, de se tornar uma "verdadeira estudante" aos três, quatro ou cinco anos é muito gratificante e agradável para muitas crianças pequenas. A maioria das crianças da pré-escola ficam excitadas com o novo ambiente repleto de atraentes brinquedos de um novo grupo de crianças de sua própria idade. A separação, para estas crianças, é uma aventura e um desafio. A capacidade de se separarem é eventualmente uma necessidade, se as crianças estão para se desenvolverem como seres autônomos e autoconfiantes. (Balaban, 1988, p.31).

Segundo a autora, estas crianças possuem menos dificuldades quando já conseguiram superar outras separações anteriormente, com experiências como ser cuidados por outros adultos além dos pais, como avós, parentes, babás e amigos. Até mesmo o costume de visitar amigos em suas casas pode ajudar no processo de separação.

Mas estes casos nem sempre ocorrem, e muitas crianças, mesmo nesta idade, enfrentam problemas para se adaptar à Educação Infantil. Devemos ter atenção, por

exemplo, ao comportamento das crianças que não choram. Nancy Balaban relata, em seu livro, o caso do menino Kelly, que não chorava o que poderia dar a impressão de que estava bem adaptado, porém não conseguia se integrar com o grupo.

Kelly era um menino de quatro anos de idade. Seu rosto com frequência apresentava uma expressão vazia. Raramente sorria. Nunca chorava. Falava muito pouco. Quando o grupo tinha aula de música e canto, Kelly parava do lado do grupo sentado, observando. Quando o grupo se sentava para tomar um suco e comer bolachas, Kelly sentava, mas recusava-se a comer. Quando sua mãe o trazia para a escola e quando vinha buscá-lo, era cordato e obediente. Nunca fazia estardalhaço. Kelly raramente brincava com algum equipamento. Pintava-se, era uma lângueta árvore ou quatro pinceladas, e estava feito. Raramente falava com as outras e só falava com a professora quando esta lhe fazia uma pergunta bem direta. Expressava-se com frases curtas ou com palavras isoladas. (Balaban, 1988, p. 34).

A professora de Kelly percebeu que este comportamento permaneceu durante meses. A escola tinha o hábito de propor às mães que ajudassem a professora. Durante um dia, a mesma percebeu que, quando a mãe de Kelly ajudava a professora, ele demonstrava outro comportamento: ele falava bastante, comia com vontade e parecia se divertir com as brincadeiras. A professora conversou com a mãe sobre o comportamento de seu filho com sua presença e sua ausência, e elas chegaram à conclusão de que talvez Kelly estivesse sentindo muita falta da mãe. Parecia, para a professora, que enquanto o menino estava fisicamente na escola, permanecia mentalmente em casa.

Ao constatar isso a professora propôs à mãe que Kelly passaria por uma nova adaptação, a professora e a mãe iriam agir como se o menino estivesse indo para escola pela primeira vez. Sua mãe começou a ficar novamente na sala de aula com Kelly e falavam sobre seus sentimentos e brincavam juntos. Depois da primeira semana, Kelly e sua mãe decidiram juntos que ela ficaria uma vez por semana durante um mês. Enquanto a sua mãe não estava na sala, o menino começou a se relacionar com uma professora auxiliar, ela lia para ele, conduzia-o até a mesa e o encorajava a brincar com a massinha. Ele começou a falar mais, com adultos e crianças, começou a comer com os outros e fazer amigos durante a aula de música. Um dia, ele deu uma voltinha andando em círculo no ritmo da música de mãos dadas com a auxiliar. Kelly finalmente estava mentalmente na escola.

O olhar da professora sobre que o entrosamento de Kelly estava relacionado à separação, o ajudou com o tempo a misturar o *self*-lar com o seu *self*-escola. A professora o auxiliou a crescer em competência e autoconfiança.

Existem outras atitudes regressivas que podem aparecer durante e após a adaptação escolar. Alunos que nunca chuparam dedo podem começar com este hábito, crianças podem começar a comer muito ou quase nada, assim como dormir, o que é geralmente vinculado a lembranças reais de casa, pois comer e dormir remetem a hábitos desenvolvidos em casa. A regressão, às vezes, pode ser percebida nos movimentos físicos das crianças. Alunos que já estavam desfraldados podem voltar a urinar em suas roupas. Essas regressões normais também ocorrem quando as crianças se queixam, imploram para serem levadas para casa, se recusam a brincar ou se agarram firme a seus responsáveis. Para Balaban, as crianças precisam, às vezes, dar uns passos para trás para irem para frente.

2.2. Dificuldades para lidar com o despreparo

Ao pensarmos em adaptação é de evidente importância pensar no processo de separação que ocorre entre a família e a criança, porém devemos também refletir sobre os desafios enfrentados pelo professor que também participa do processo de adaptação.

O professor que atua na Educação Infantil deve ter uma preocupação específica de como lidar com as crianças no dia-a-dia e em situações especiais, e a adaptação é uma delas. Paulo Freire, em *Pedagogia da autonomia* (1996), defende que o professor deve ser mais que um transmissor de conhecimento:

Pensar certo e saber que ensinar não é transferir conhecimento são fundamentalmente pensar certo, é uma postura exigente, difícil, às vezes penosa, que temos de assumir diante dos outros e com os outros, em face do mundo e dos fatos, ante nós mesmos. (Freire, 1996, p.48)

Busquei desenvolver um estudo sobre este tema devido ao meu despreparo, que percebi através de minhas práticas. Ao pesquisar a formação dos professores de

Educação Infantil para o processo de adaptação na Escola Municipal Rachel de Queiroz, pude observar que os profissionais apresentavam também certo despreparo para tal em comum, o que constatei por minhas observações e pelos depoimentos que colhi – como os transcritos abaixo, de duas professoras da instituição:

Acho que a adaptação é uma das situações que mais desafia o professor de Educação Infantil. Fiquei louca nos meus primeiros anos como professora. Queria chorar junto com eles.

É um período difícil para as crianças e para os educadores.

Balaban (1998) afirma que os professores geralmente sentem insegurança em relação aos pais que podem ficar na sala observando seu trabalho. Alguns podem ajudar e outros podem atrapalhar o processo por serem impulsivos ou despreocupados demais. Em relação às crianças, os professores se preocuparão com os famosos chorões, pois é um desafio para o professor controlar suas emoções quando a criança está protestando contra a saída dos pais. Muitas vezes ter controle destas situações pode causar ao professor muito esforço e desgaste emocional, o que irá prejudicar o processo de adaptação.

Devido a isso o preparo é de fundamental importância. Os professores devem estar preparados através da compreensão do processo de inserção de novos alunos nas instituições de ensino. E devem ser sensíveis também ao que podem apreender da experiência dos outros educadores, assim como da sua própria experiência, permanecendo atentos aos recursos que auxiliam na prática da adaptação. Esta articulação entre conhecimento teórico e experiência prática é capaz de dar algum amparo aos educadores, que se dizem tão desamparados quando falta o apoio da teoria ou da prática – como confirma o depoimento de uma professora da Escola Municipal Rachel de Queiroz:

Durante a minha formação teórica eu li alguns textos sobre adaptação, mas mesmo assim não me senti preparada.

O professor tem o papel inicialmente de desenvolver um trabalho que proporcione a criação de um vínculo de confiabilidade entre ele e o aluno. Os

profissionais percebem, na prática, como é importante que a criança construa esta relação de confiança, para conseguir se separar minimamente dos responsáveis.

Se nos guiarmos pelas contribuições de Winnicott (1971), podemos afirmar que os profissionais envolvidos na adaptação à Educação Infantil devem construir um ambiente suficientemente bom, um substituto para a mãe suficientemente boa.

O autor acredita que, inicialmente, o “ambiente suficientemente bom” é *a própria mãe*. Mas podemos supor que a escola também deve exercer esse papel, como substituto da mãe, nos primeiros anos da vida da criança. “Suficientemente bom” não quer dizer que tenha que ser perfeito. Ele também apresenta falhas, e isso é importante, porque a criança precisa se superar com essas falhas, num mundo que não é perfeito. Mas é um ambiente capaz de fazer a criança sentir confiança, porque só assim ela vai conseguir construir vínculos, brincar e exercer sua criatividade. (Winnicott, 1971)

Podemos pensar que este ambiente de confiança, porém falho e imperfeito, também será “suficientemente bom” para o professor lidar com seu despreparo, ciente de que as falhas fazem parte do processo. Muitos educadores, inclusive quando se sentem despreparados teoricamente, conseguem lançar mão de recursos práticos que eles percebem ajudar no processo de adaptação. No próximo capítulo, vamos abordar alguns recursos frequentemente utilizados, buscando uma articulação entre teoria e prática que contribua para uma reflexão sobre a adaptação à Educação Infantil.

CAPÍTULO 3.

RECURSOS UTILIZADOS POR EDUCADORES PARA CONDUZIR A ADAPTAÇÃO

Como vimos até aqui, as dificuldades enfrentadas por um educador, para conduzir um processo de adaptação à Educação Infantil, podem ser atenuadas por recursos teóricos de conhecimentos sobre o vínculo entre a criança e os pais, ou até sobre características da própria criança como dependência, insegurança, etc.

Mas também é possível enfrentar essas dificuldades através de recursos práticos que muitos professores utilizam, às vezes até desconhecendo as teorias que os fundamentam.

Balaban apresenta, por exemplo, estratégias simples de observação que podem ser utilizadas por professores para auxiliar no processo de adaptação. A mesma indica que os professores façam breves registros da situação vivida pela criança e pelos pais no primeiro dia de aula ou durante a primeira semana. Essa prática pode ser uma fonte rica de recursos para ajudar as crianças e trocar ideias com os pais. A autora registrou uma observação como referência:

Cindy sentou no colo da mãe durante toda a manhã. Seu corpo estava rígido e ela cobria frequentemente seus olhos com os braços. A mãe de Cindy a embalava. Não tentou nenhuma vez fazer com que Cindy se interessasse por algumas atividades. (Balaban, 1988, p. 56)

A autora acredita que as anotações auxiliam os professores a ter uma noção de como está o processo de adaptação de cada criança e como podemos instruir os pais para ajudarem neste processo.

Ter conhecimento das maneiras pelas quais as crianças pequenas comunicam suas preocupações em deixar seus pais coloca o educador numa posição mais segura para poder ajudá-las. Num ambiente de compreensão e apoio as crianças se tornam competentes e autoconfiantes. (Balaban, 1988.)

Segundo Maysaa Reda e Nájela Ujiie, que abordaram as concepções de educadores em seu trabalho sobre “A Educação Infantil e o processo de adaptação” (2009),

A função da instituição de Educação Infantil e dos profissionais é de receber a criança e acolher sua singularidade, enfim, apresentar-se como um ambiente seguro e estimulante. O professor deve ser o mediador principal no contexto da adaptação escolar, não deixando a sala de aula cair na rotina ao mesmo tempo em que ganha a confiança das crianças e familiares. A adaptação é um processo contínuo de mudança, crescimento, desenvolvimento e amadurecimento para todos. (Reda & Ujiie, 2009, p.4)

Neste capítulo, vamos abordar três recursos utilizados por educadores, que podem ser muito ricos para a condução de um processo de adaptação: o brincar, o objeto transicional e a organização do espaço escolar durante a adaptação.

3. 1. O brincar

Para a psicanálise, o ato de brincar ou jogar é de extrema importância para a saúde mental das crianças. Renate Sanches, em seu livro *Psicanálise e educação: questões do cotidiano* (2010) se apoia em Winnicott para defender que o brincar ou o jogo é um recuso fundamental para a construção da identidade infantil. Brincando a criança é capaz de fazer, pensar, realizar seu potencial e sentir que o mundo é interessante e vale a pena ser investido. Ao brincar, a criança inicia uma comunicação consigo mesma e com outros que a ajudam a construir a autoconfiança e a confiança no professor.

No livro *O brincar e a realidade* (1971), Winnicott descreve a importância do brincar:

O brincar facilita o crescimento e, portanto, a saúde; o brincar conduz aos relacionamentos grupais; o brincar pode ser uma forma de comunicação na psicoterapia; finalmente, a psicanálise foi desenvolvida como forma altamente especializada do brincar, a

serviço da comunicação consigo mesmo e com os outros. (Winnicott, 1971, p.70)

Sanches (2010) afirma que o jogo tem, para a criança, a mesma função que a fantasia do adulto: é uma válvula de escape, é uma possibilidade de “viver” algo sem realmente concretizá-lo. A autora comenta que o jogo tem a função de manter o sonho e os desejos vivos (mesmo quando sua realização concreta naquele momento, ou naquelas circunstâncias, é impossível), e elaborar desde as pequenas dificuldades do cotidiano até os traumas do ser humano.

Sanches descreve a famosa brincadeira do neto de Freud que, na ausência da mãe, adorava brincar de arremessar para longe um carretel e puxá-lo de volta, dizendo as palavras alemãs *Fort* (“foi embora”) e *Da* (“está aqui”). Freud o observava e percebeu que o neto estava tentando encontrar uma maneira de lidar com o sentimento de impotência que a ausência materna lhe provocava. Então, ele intuiu que, ao atirar o carretel para longe, o neto deixava de sofrer passivamente por sua perda, podendo assim viver ativamente um pouco da raiva que essa ausência lhe provocava. No jogo, era ele quem tinha o poder de trazê-la de volta, com isso reencontrando seu amor por ela.

Refletindo sobre o exemplo do neto de Freud, podemos pensar que o menino transformou sua dificuldade de lidar com separação em uma fantasia, como uma válvula de escape, como uma possibilidade de viver algo sem concretizá-lo, mas para a criança a fantasia é concretizada durante a execução da brincadeira. Neste sentido, o jogo tem um papel importante também na aprendizagem, pois por mais que seja repetitivo, ele abre a oportunidade para novas elaborações.

Sanches comenta que quando uma criança está brincando de carrinho, por exemplo, ela elabora um esquema cada vez mais complexo, assim o jogo serve para que a criança se aproprie do que está aprendendo, transformando-o inicialmente de acordo com os recursos que possui, e, aos poucos, desenvolvendo novos recursos. Por tudo isso, podemos pensar que o brincar tende a ser uma ferramenta decisiva durante o período da adaptação. A criança pode sentir dificuldades ao iniciar sua vida escolar, e o brincar pode auxiliar com o desafio de lidar com o sentimento de impotência que ausência da mãe provoca.

A autora cita o caso de uma menina chamada Mariana, de oito anos de idade, que após o nascimento do irmão começou a apresentar terror noturno. A menina

acordava à noite gritando e dizendo que havia sonhado que seu irmão havia morrido e a mãe enlouquecia. Os pais também observaram que a mesma não se aproximava do recém-nascido. Sua mãe, na tentativa de libertar a raiva da filha em relação ao bebê, lhe deu uma boneca de pano e pediu à menina para bater no brinquedo à vontade:

- Mariana, esse vai ser o seu Gabriel (nome do irmão). Nesse você pode bater à vontade.

- Por quê? - Foi a resposta desconfiada de Mariana.

- Porque às vezes a gente tem raiva de alguém que nem fez nada pra gente. Aí você pode brincar assim.

A explosão que se seguiu a essa intervenção foi impressionante: Mariana chutou o boneco, pulava em cima dele, jogou-o na parede. Depois disso, abandonou-o num canto e começou a se aproximar do Gabriel real: primeiro com agressões verbais perfeitamente aceitáveis, do tipo: “Olha que nenê feio, não tem cabelo”. Num segundo momento começou a se encantar com ele, colocando as bases para uma relação de muito amor pela vida afora (Sanches, 2010, p. 35).

Segundo Sanches, o brincar é uma forma de comunicação inconsciente, assim é usado como instrumento terapêutico. Assim como a palavra é um recurso de análise para os adultos, o brincar é para as crianças. Sanches cita a psicanalista Melanie Klein, para afirmar que a brincadeira transmite infinitas sutilezas que geralmente a criança não é capaz de transmitir na fala.

Podemos refletir a partir do relato acima que o ato de brincar pode auxiliar a criança a enfrentar o processo de separação parcial com seus pais e superar suas inseguranças, pois brincando a criança desenvolve autonomia, assim como Mariana enfrentou o temor de perder o amor da mãe. Sanches sublinha que a fantasia e o jogo são os principais instrumentos para lidar com as frustrações da vida.

Balaban (1998) acredita que, quando as crianças começam a vida social na escola, se desenvolvem à medida que amadurece a sua capacidade de pensamento. A autora propõe ao professor que auxilie as crianças em suas relações com os colegas de classe, relações que podem se basear no brincar como uma experiência compartilhada:

Ajude as crianças pequenas a definirem o seu *self* relacionado com a separação, encorajando-as a interagirem construtivamente com outras crianças. Iniciando-as e mantendo-as em interações sociais, estará construindo uma ponte, que as ligará de maneira segura ao mundo adulto. (Balaban, 1988, p.74)

Balaban ainda complementa que o professor representa um papel muito importante quando ajuda as crianças a se tornarem amigas, pois através da brincadeira elas podem demonstrar compaixão e respeito, surgindo assim a amizade.

Além de proporcionar o desenvolvimento da vida social, Sanches (2010) acredita que a brincadeira também proporciona desafios às crianças, e sugere que estas sejam desafiadas também pelos professores, porque necessitam de alguém que lhe indique os caminhos para o seu desenvolvimento. Aquele que não tem acesso a esses caminhos fica privado de recursos de elaboração: este se fecha, e assim, não cresce. Sanches conclui com a afirmação:

A criança que não brinca está doente, e deve preocupar o educador.
(Sanches, 2010, p. 38)

O planejamento das aulas durante a adaptação deve ser pensado para atender as necessidades das crianças durante este processo. As brincadeiras devem ser presentes, pois como podemos perceber através dos conceitos já apresentados, estas auxiliam as crianças a expressarem suas frustrações, desenvolvem a socialização, a confiança em si e no professor, entre outros benefícios.

Balaban (1998) propõe diversas brincadeiras significativas durante a adaptação, pois estas possuem características que ajudam a enfrentar a separação, como por exemplo:

- O uso de marionetes, que podem ajudar as crianças expressarem a saudade que sentem de seus pais;
- O brincar de esconder, que proporciona a prática de ser deixado e novamente ser encontrado;
- O brincar de casinha, em que muitas vezes ocorre a simulação de mudar-se, ir embora, como um claro enfrentamento da separação (o professor pode disponibilizar para seus alunos neste momento, malas improvisadas, bonecas ou carros que simulem fretes, para estimular a imaginação). Quando a criança representa um papel, ela experimenta outra identidade, fortalecendo a sua própria;

- O brincar de monstros, quando as crianças se depararem com seus medos de estarem sozinhas na escola;
- O brincar de cozinhar, pois as atividades culinárias ligam as crianças a suas casas de forma concreta (atividades como dar formas a docinhos, fazer massas, cortar verduras, fazer bolos ou misturar ingredientes permitem que as crianças se sintam independentes e confiantes). Além de compartilhar o mundo sedutor dos adultos, as atividades culinárias também proporcionam desenvolvimento cognitivo ao calcularem quantidades, experimentarem texturas, contarem o tempo, etc.

O trabalho artístico também proporciona bem-estar à criança durante a adaptação. Brincadeiras com tintas, massinhas, argilas, giz de cera e diversos outros materiais, fazem as crianças se sentirem seres independentes e especiais.

Ainda segundo Balaban (1998), até mesmo as atividades rotineiras podem ajudar o aluno a se sentir confiante: vestir-se, escolher o que comer ir ao banheiro, escolher o brinquedo, tirar e guardar objetos arriscar-se em atividades de coordenação, escolher um livro, são ações muito significativas, que proporcionam uma valiosa contribuição para os alunos reconhecerem suas capacidades e se orgulharem delas.

Winnicott (1971) afirma que o ser humano nasce com o um potencial e este se realiza a partir das oportunidades que o ambiente oferece para que o sujeito o efetive. Portanto, cabe ao professor oferecer um ambiente que disponibilize chances de exploração do potencial das crianças.

Uma professora entrevistada da Escola Municipal Rachel de Queiroz relata que utiliza a estratégia de proporcionar muitos momentos de brincadeiras livres com os alunos durante a adaptação. Segundo a mesma, através destes momentos os alunos começam a se sentir mais seguros, além de desenvolverem a socialização com os demais alunos.

Geralmente planejo brincadeiras livres, filmes e todos os dias conto histórias. São 25 alunos a serem adaptados, alguns choram muito e não conseguem se sentar, portanto precisam de mais atenção para ser consolados, por isso não proponho atividades cognitivas. Acredito que as brincadeiras livres, com os brinquedos pessoais e brinquedos da

escola, proporcionam às crianças momentos prazerosos na escola e as ajudam a interagir comigo e com os outros colegas de classe.

No depoimento da professora, chama a atenção o fato de que, além de proporcionar brincadeiras diversas, ela permite que os alunos tragam brinquedos pessoais de casa para brincar na escola. Esses brinquedos, que podem ser recursos valiosos durante a adaptação, muitas vezes são objetos muito especiais para a criança, tendo um papel que corresponde ao que Winnicott (1971) chamou de *objetos transicionais*.

3. 2. O objeto transicional

A teoria do objeto transicional, proposta por Winnicott no artigo “Objetos transicionais e fenômenos transicionais” (1971), nos ajuda a pensar outras estratégias, além do próprio brincar, para facilitar a adaptação escolar. Os famosos ursinhos, chupetas, paninhos, músicas cantadas por familiares, entre outros, simbolizam a transição entre o estágio em que o bebê se concebe como fundido à mãe e o estágio em que ele se reconhece como separado dela. Esses objetos transicionais, pequenos tesouros nas vidas das crianças, representam, ao mesmo tempo, a presença e a ausência da mãe. Portanto, seu uso também pode ser muito útil ao processo de adaptação, por favorecer a transição entre o ambiente familiar e o ambiente escolar. Alguns educadores se utilizam deste recurso, permitindo que as crianças tragam de casa seus objetos favoritos no período de adaptação, dando a elas um recurso precioso à elaboração dessa difícil tarefa de separação.

Sanches (2010) explica que o objeto transicional constrói-se de um paradoxo: ele é o bebê, mas não é o bebê; é a mãe, mas não é a mãe. Assim, o paninho, por exemplo, pode remeter à lembrança da maciez do contato com a pele materna, neste sentido o paninho é a mãe, contudo não possui as características da mesma, portanto a criança sabe que não é a mãe. Ao mesmo tempo ele tem o cheiro da própria criança (por isso, muitas vezes não pode ser lavado). Portanto é a criança, sem sê-la.

Balaban (1998) também observa que as crianças parecem atribuir qualidades especiais aos objetos que lhe transmitem segurança e dotá-los de importantes poderes. Ela relata um caso de uso de um objeto transacional durante a adaptação.

Ilana, enquanto trabalhava com cavilhas e quebra-cabeças, segurava firmemente um anel muito grande para o seu dedo. Não o largava, mesmo que isso dificultasse o manuseio deste tipo de brincadeira. (Balaban, 1988, p.47)

Podemos perceber, pelo relato, que as crianças muitas vezes se utilizam de objetos familiares para trazer segurança durante a inserção na vida escolar, porém de onde surge essa ligação com objetos?

Winnicott (1971) observa que, quando nascemos, temos a tendência a de usar o punho, os dedos e os polegares em estimulação da zona erógena oral, buscando um objeto de satisfação substituto do seio materno na ausência deste, satisfação que pode ser obtida também por objetos como a chupeta ou a mamadeira. Em alguns meses, bebês de ambos os sexos passam a gostar de brincar com bonecos. E a maioria das mães permite a seus bebês algum objeto especial – como a própria chupeta, a mamadeira, os bonecos, ursinhos ou paninhos – esperando que eles se tornem apegados a tais objetos.

O autor comenta que os objetos transicionais vão além da excitação e da satisfação oral, mesmo que estas sejam base para todo o resto. Outros aspectos devem ser levados em conta, como a natureza do objeto, a capacidade do bebê de reconhecer o objeto como não-eu, a localização do objeto como fora/dentro (na fronteira), a capacidade do bebê de criar, imaginar, inventar, originar, produzir um objeto e o início de um tipo afetivo de relação de objeto. O mesmo complementa no trecho abaixo:

Introduzi os termos “Objetos transicionais” e “Fenômenos transicionais” para designar a área intermediária de experiência entre o polegar e o ursinho, entre o erotismo oral e a verdadeira relação de objeto, entre a atividade criativa primária e a projeção de objeto, entre a atividade criativa primária e a projeção do que já foi introjetado, entre o desconhecimento primário da dívida e o reconhecimento desta. (Winnicott, 1971, p.14).

Ao refletirmos sobre o estudo de Winnicott (1971), podemos perceber que os objetos transicionais são de fundamental importância no processo de adaptação.

Sanches (2010) afirma que estes tem a função de fazer uma ponte entre o mundo interno e o externo e tornar-se um elemento de ajuda fundamental para o reconhecimento, por parte da criança, de que existe algo fora dela. Isso também explica por que esses objetos são importantes nos momentos de angústia, como:

(...) a hora de dormir, quando o mundo real desaparece na escuridão e a criança se vê às voltas com os fantasmas da sua fantasia. Situações de conflito e de perdas também podem ser “consolidadas” por objetos transicionais. Mesmo porque este também tem a característica oposta ao mundo real: está sob o controle total da criança. (Sanches, 2002, p.20).

A autora afirma que o ursinho pode ser levado aonde for, afogado afetuosamente, amado de forma excitada, chutado, agredido e, logo em seguida, retomado: ele pertence à criança e, ao contrário do que acontece com a mãe, está sob o controle da criança. Torna-se, assim, um recurso fundamental para lidar com a angústia da perda e da impotência.

Winnicott (1971) ressalta também a importância dessa zona intermediária, de transição entre a realidade interna e a realidade externa à criança:

(...) a terceira parte da vida de um ser humano, parte que não podemos ignorar, constitui uma área intermediária de *experimentação*, para qual contribuem tanto a realidade interna quanto a externa. Trata-se de uma área que não é disputada, porque nenhuma reivindicação é feita em seu nome, exceto que ela exista como lugar de repouso para o indivíduo empenhado na perpétua tarefa humana de manter realidades internas e externas separadas, ainda que inter-relacionadas. (Winnicott, 1971, p.15)

Nancy Balaban (1998) acredita que as crianças, às vezes, usam elementos da própria sala de aula como objetos transicionais, num esforço para dominar seus sentimentos relacionados com a separação. A autora comenta um caso observado:

Daniela dirigiu-se a passos largos para a prateleira de disfarces. Começou a jogar roupas e calçados por sobre os ombros, atirando tudo para o alto, até que encontrou o seu chapéu coco preto predileto. Coloco-o rapidamente na cabeça. Um sorriso apareceu em seguida em seu rosto. Foi vista várias vezes durante o dia olhando-se no espelho, enquanto usava o chapéu coco. Durante alguns meses o usou durante

toda a manhã, até mesmo colocando-o sob o berço quando ia tirar uma soneca. (Balaban, 1988, p.47)

A autora também afirma que as crianças podem se voltar a objetos transicionais durante períodos de mudanças de horários ou de volta às aulas após um recesso. E assim nos ajuda a pensar sobre a importância da organização escolar no momento de acolher crianças que vivem seus processos de separação do ambiente familiar e de adaptação – ou mesmo de readaptação – ao ambiente escolar.

3.3. Organização escolar durante o período de adaptação

A organização escolar é um fator essencial para adaptação e esta não remete somente a organização de horários, conteúdos e objetos da sala de aula. Balaban (1998) sugere que a escola deve se preparar para que os pais e os alunos participem desta organização. A autora afirma que, quando os pais e alunos participam da arrumação do espaço escolar no período inicial da adaptação, por exemplo, abre-se uma oportunidade mais rica de familiarização com a sala de aula.

Pais, professores e crianças podem trabalhar juntos colocando brinquedos nas prateleiras, lavando ou pintando (usando tinta lavável) partes do equipamento, dispendo as mesas e as cadeiras em seus lugares ou realizando outros trabalhos de manutenção. Isso dará tanto aos pais quanto às crianças uma oportunidade para se familiarizarem com a sala de aula, de terem a sensação de posse de coisas e também de se conhecerem uns aos outros. (Balaban, 1988, p. 105).

Além de participarem da organização escolar, a autora acredita que os pais devem proporcionar momentos de visita à escola antes das aulas iniciarem, para as crianças conhecerem o ambiente da escola e seus professores. Essa estratégia transmite segurança às crianças pelo que está por vir, serve como ponto de referência familiar quando chegarem para seu primeiro dia de aula, ajuda os responsáveis a entenderem a rotina escolar e a importância do processo, e diminui o movimento contínuo de visita dos pais durante os primeiros dias de aula.

A preparação da Escola Municipal Rachel de Queiroz para o período de adaptação à Educação Infantil não permite que os pais participem da organização do ambiente escolar, além de colocar limites à presença dos pais em sala de aula, inclusive durante as primeiras semanas da adaptação. Uma professora citou em sua entrevista que gostaria de contar com uma presença mais efetiva dos pais neste período:

O fato das crianças terem que se adaptar a um ambiente novo com pessoas que não são do seu convívio, a meu ver, é muito impactante. Muitas escolas estipulam o período de uma semana para a criança se adapte ao ambiente escolar. Para mim, é uma prática muito agressiva, mesmo com as crianças de três anos. Acredito que a melhor forma das crianças se adaptarem é com a ajuda dos responsáveis. Os pais deveriam vir à escola na primeira semana, apresentar a mesma para o filho, participar das atividades, mostrar à criança que eles irão enfrentar juntos esta situação. Na primeira semana peço para que os pais não saiam escondidos e sim deem tchau para seus filhos, mesmo que a criança esteja chorando. Quero que os pais mostrem à criança que eles querem que ela esteja lá. Acredito que desta forma a criança compreende melhor o processo.

Nancy Balaban (1998) afirma que os pais também gostam de se familiarizar com uma situação na qual estão prestes a entrar. Estratégias de visitas, ajuda na arrumação do espaço escolar e permanências gradativas durante a semana são aspectos que proporcionam uma adaptação mais tranquila para pais, crianças e professores.

As permanências gradativas dos pais durante adaptação, a autora nomeia de “entradas escalonadas”. A mesma relata que muitas escolas e creches adotam a estratégia de períodos curtos, que são aumentados gradativamente durante a primeira ou as duas primeiras semanas. A ideia é ajudar na entrada na escola e na separação. Porém precisamos atentar para o fato de que algumas crianças possuem menos dificuldades que outras na adaptação, e também pode haver alunos que já estão adaptados, pois estão retornando à escola. Balaban defende que a vantagem da entrada escalonada em uma escola onde todas as crianças começam ao mesmo tempo é que a sala fica com menos gente e os pais, crianças e professores podem manter um contato mais íntimo uns com os outros.

Eliana Bhering, no artigo “A inserção de crianças na creche: um estudo sobre a perspectiva dos pais” (2007), afirma que a convivência dos pais e seus filhos durante o período de inserção causa bem-estar a pais, alunos e professores. Apesar de se referir à adaptação à creche, e não à Educação Infantil, o comentário da autora contribui para a nossa reflexão:

Pouco se discute a respeito das vivências dos pais nesta etapa e sobre a influência desta primeira separação no trabalho da creche. A relação pais-filhos-escola precisa ser estudada de forma a considerar as repercussões sobre o nível de bem-estar das crianças na creche, mas também o dos pais e professores. (Bhering, 2007, p. 3)

Além da organização da permanência dos pais em sala de aula, há diversos outros elementos a que devemos atentar durante a adaptação e que devem estar presentes no planejamento. Aspectos como tentar manter o máximo possível da rotina que a criança já possui em casa são defendidos pela autora Cisele Ortiz, em seu artigo: “Adaptação e acolhimento” (1999). A mesma afirma a importância de manter rituais que a criança já possui para dormir e usar o banheiro, e de dar aos alunos liberdade para permanecerem com seus objetos transicionais, proporcionando assim segurança e conforto emocional.

Outro recurso interessante é organizar na sala espaços individuais com nomes para os alunos, como estantes e cabideiros para seus materiais, garantindo que eles fazem parte daquele local, valorizando assim a sua identidade. O professor também deve estar a todo o momento disponível durante a sua aula para conversar com as crianças sobre seus sentimentos. Quando a criança é ouvida, ela se sente mais confiante para superar seus medos e inseguranças. (Ortiz, 1999)

A organização de cantos de atividades pode também favorecer que as outras crianças fiquem mais livres e brincando entre si, enquanto o professor pode dispensar uma atenção especial para uma criança nova. (Ibid.)

Ortiz ressalta ainda que o professor deve ler histórias, contos de fadas e metáforas, pois através da contação, o educador pode conversar sobre os medos comuns à maioria das crianças, tornando possível que cada criança se exponha e consiga lidar melhor com seus sentimentos.

Em meu estágio de prática de Educação Infantil, presenciei a leitura do livro “Quem tem medo de quê?”, de Ruth Rocha. Durante a história, a autora questiona os medos comuns das crianças, de escuro, injeção, pegar piolho, entre outros. Mas ao final, percebemos que a intenção da autora é mostrar que ter medo é normal e todo mundo tem medo. A professora que contou a história propôs às crianças a reflexão sobre seus medos, proporcionando espaços para cada um expor o que sentia. Pude notar que os

alunos foram se tornando confiantes e ao final da discussão já estavam rindo de seus próprios medos. E durante a semana, tiveram a oportunidade de lidar com eles de modo diferente – como no caso de uma aluna que dizia que não gostava de dormir na escola porque tinha medo: após a leitura do texto, as crianças a confortaram lembrando a história.

Outra atividade que pode auxiliar o professor a inserir os alunos na rotina escolar, segundo Ortiz, é a visualização de um quadro de rotina da escola, como hora da entrada, hora do lanche, hora do parque, hora de ir embora, etc. A mesma acredita que a prática ajuda os alunos a se sentirem seguros, pois podem prever os diversos momentos.

Ortiz defende em seu artigo que é papel dos educadores da instituição o esforço para acolher as crianças atendendo suas necessidades:

A adaptação pode ser entendida como o esforço que a criança realiza para ficar, e bem, no espaço coletivo, povoado de pessoas grandes e pequenas desconhecidas. Onde as relações, regras e limites são diferentes daqueles do espaço doméstico a que ela está acostumada. Há de fato um grande esforço por parte da criança que chega e que está conhecendo o ambiente da instituição, mas ao contrário do que o termo sugere não depende exclusivamente dela adaptar-se ou não à nova situação. Depende também da forma como é acolhida. (Ortiz, 1999, p.3)

A autora realça que o trabalho do acolhimento não deve ser desenvolvido somente durante a inserção da criança na escola, mas também após uma temporada sem vir à escola, todos os dias na entrada, quando a criança sente insegura mesmo depois de adaptada. Ou seja, sempre que o aluno necessitar. E este trabalho deve ser focado em diferentes pontos de vista, como os da família que compartilha a educação da criança com a instituição, os do professor que recebe uma criança desconhecida e ainda tem outras no grupo para acolher, os da criança que chega, os das crianças já adaptadas à instituição que precisam aceitar que há mais um no grupo para dividir e somar, e os da instituição, nos seus espaços organizacionais e de gestão, que preveem um espaço físico, materiais, tempo e recursos humanos com competência para esta ação.

Outro recurso que podemos utilizar é a estratégias de observação do professor, sugerida por Balaban. A mesma indica que os professores façam breves registros das situações vividas pela criança e pelo pais no primeiro dia de aula ou durante a primeira

semana. Essa prática pode ser uma fonte rica de recursos para ajudar as crianças e trocar ideias com os pais. A autora registrou uma observação como referência:

Cindy sentou no colo da mãe durante toda a manhã. Seu corpo estava rígido a ela e cobria frequentemente seus olhos com os braços. A mãe de Cindy a embalava. Não tentou nenhuma vez fazer com que Cindy se interessasse por algumas atividades. (Balaban, 1988, Pág. 56)

A autora acredita que as anotações auxiliam os professores a ter uma noção de como está o processo de adaptação de cada criança e como podemos instruir os pais de como os mesmo podem ajudar neste processo.

Ter conhecimento das maneiras pelas quais as crianças pequenas comunicam suas preocupações em deixar seus pais coloca você numa posição segura para poder ajuda-las. Lutar com o stress e dominar os sentimentos são requisitos importantes da maturidade. Aceitar que as crianças vão “superar isso” ou que vai “parar de sentir isso” não lhes dá a oportunidade de lidarem com seus sentimentos. Num ambiente de compreensão e apoio as crianças se tornam competentes e autoconfiantes. (Balaban, 1988).

Paulo Freire acredita que o ensinar exige alegria e esperança. Acredito que o trecho abaixo também se aplica ao trabalho dos educadores durante a adaptação:

Há uma relação entre a alegria necessária à atividade educativa e a esperança. A esperança de que o professor e o aluno podem juntos aprender, ensinar, inquietar-nos, produzir e juntos igualmente resistir aos obstáculos à nossa alegria. (Freire, 1996 p.70)

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao longo da história da Educação Infantil, o processo de adaptação era encarado pelos profissionais como sendo um período de tempo e espaço onde os profissionais tinham como seu grande objetivo fazer a criança parar de chorar. (Santos, 2012).

Através deste estudo pude perceber que, por meio de recursos teóricos e práticos, podemos conduzir um processo de adaptação à Educação Infantil priorizando as necessidades da criança, dos pais e dos professores.

Para construir estes recursos devemos entender primeiramente o processo de separação enfrentado por pais e crianças. Ser capaz de se separar é um processo desafiador, pois a criança deve se sentir autônoma e autoconfiante. A autoconfiança surge de separações bem conduzidas. As crianças que se sentem protegidas pelos professores e pelos pais quando se afastam de casa têm chance de se dirigirem sem medo para o mundo do ensino e do crescimento, por isso a experiência de se adaptar-se se torna uma experiência gratificante e agradável. (Balaban, 1988)

Devemos também pensar nas diversas formas de reação das crianças. Sentimentos relativos à separação podem surgir em situações que lembram sua experiência primitiva com a separação. O retorno do agarramento ou o recomeço do choro podem ocorrer quando a criança volta para a escola depois de uma doença ou depois das férias. (Ibid.).

Em relação aos pais estes devem participar do processo de adaptação. Sua presença na sala durante um determinado tempo é de grande importância para a superação no processo de separação. Os pais também contribuem para a segurança das crianças, porque quando estas são pequenas se sentem seguras com os pais por perto e sentem também um grande impulso de seguir seu próprio caminho.

No eixo despreparo dos professores podemos perceber que a falta de conhecimento sobre o processo de separação pode muitas vezes frustrar os mesmos em relação as suas práticas, pois estes também se sentem inseguros durante a adaptação.

No eixo recursos podemos perceber que a brincadeira é uma prática fundamental à saúde mental também durante a adaptação. Durante essa, a fantasia se torna mais concreta. As crianças podem brincar fazer uso de marionetes, representar,

pintar e assim estarão expressando suas saudades, experimentando outra identidade, fortalecendo as suas próprias, podendo também se tornar autoconfiantes, familiarizar-se, entre muitas outras vivências que a brincadeira pode proporcionar.

Outro recurso interessante é o uso de objetos transicionais. Através da teoria de Winnicott, compreendi que os objetos que trazem segurança à criança, representam a transição do bebê de um estágio de estar incorporado com a mãe, para o estágio de estar em relação com a mãe como algo exterior e separado. Pelo fato destes objetos serem tão significativo para as crianças pequenas, parecem transmitir uma sensação de segurança quando as crianças trocam a familiaridade de suas casas pela infamiliaridade da escola ou da creche. (Balaban, 1988.)

Existem outros pontos de vista sobre a adaptação escolar que não foram abordados no espaço limitado desta monografia. A autora Regina Maciel, por exemplo, no livro *Psicanálise e educação* (2016), destaca a contribuição de Winnicott de uma maneira bastante diferente da adotada aqui. Retomando a discussão sobre o papel da escola como ambiente suficientemente bom, ela propõe que a mesma funcione não como um substituto *materno*, mas como um substituto *paterno*, como um “terceiro” que se introduz na relação entre a mãe e a criança, e assim possibilita a socialização infantil.

Esta é mais uma perspectiva que pode animar futuras pesquisas, num campo ainda pouco estudado, e que coloca muitos desafios a crianças, familiares e educadores.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AMORIM, K; VITORIA T.; ROSSETTI-FERREIRA, M.C. “Rede de significações: Perspectiva para análise da inserção de bebês na creche”. **Centro de Investigações sobre Desenvolvimento Humano e Educação Infantil – CINDEDI**. Cidade, 2000.

BALABAN, N. **O início da vida escolar, da separação à independência**. Cidade: Artes Médicas, 1988.

BHERING, E. **A inserção de crianças na creche: Um estudo sobre a perspectiva dos pais**. Cidade: Editora, 2007.

BOCK, A.; FURTADO, O; TEIXEIRA, M.D.L. **Psicologias: uma introdução ao estudo de psicologia**. Cidade: Saraiva 1999, p. 70 a 94.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Diário Oficial da União, n. 248. Brasília, 23 dez. 1996.

FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia**. Cidade: Paz e Terra, 1996.

MACIEL, M. R. **Psicanálise e educação**. São Paulo: Pearson, 2016.

OLIVEIRA, M. **Vygotsky, Aprendizado e desenvolvimento sócio-histórico**. Cidade: Scipione, 2010.

ORTIZ, C. **Adaptação e Acolhimento: Um cuidado inerente ao projeto educativo da instituição e um indicador de qualidade do serviço prestado pela instituição**. Cidade: Editora, 1999.

REDA, M.; UJIIE, N. “Educação infantil e o processo de adaptação: As concepções de educadoras da infância”. **III Encontro Sul Brasileiro de Psicopedagogia**. Cidade, 2009.

RIBEIRO. M, J. “O início das vivências escolares: Contribuições da obra do psicanalista D.W. Winnicott”. **Aprender – Caderno de filosofia e psicologia da educação**. Cidade, 2008.

SANCHES, R.M. **Psicanálise e educação, questões do cotidiano**. Cidade: Escuta. 2010.

SANTOS, E. “Adaptação de crianças na Educação Infantil”. **Revista e-Ped.** - FACOS/CNEC Osório Vol.2. Cidade, 2002.

WINNICOTT, D.W. **O brincar e a realidade**. Cidade: Imago. 1971.