

DO BERÇO AO BERÇÁRIO: UMA TRAVESSIA COMPLEXAⁱ

Circe Mara Marques

Universidade Alto Vale do Rio do Peixe (Brasil)

Tamara Pisoni Unger

Complexo de Ensino Superior de Cachoeirinha (Brasil)

Mariangela Lenz Ziede

Universidade Federal do Rio Grande do Sul (Brasil)

Resumo: Este artigo trata da inserção escolar na educação infantil. Teve como objetivo discutir a importância da participação da família na inserção da criança na escola e o modo como se concretiza essa participação. A pesquisa, de abordagem qualitativa, envolveu um estudo de caso realizado em uma escola pública de Educação Infantil, localizada na região da grande Porto Alegre. A coleta de dados ocorreu por meio de observações e de entrevistas semiestruturadas com a gestora, as professoras e familiares das crianças. Os resultados mostraram que a instituição investe mais esforços na decoração do espaço e na invenção de estratégias para separar a criança dos pais do que em escutar e construir relações com as famílias. O choro é visto como o principal problema, desconsiderando outros modos de a criança expressar seus sentimentos. A escola não precisa (e não deve) apressar o afastamento entre a criança e a família, mas ao contrário, usufruir desses momentos para construir laços e aprender sobre os modos como os pais lidam com seus filhos nas diferentes situações. A travessia do berço à escola é um fenômeno complexo que envolve uma rede de relações na tessitura de um projeto compartilhado.

Palavras-chave: Educação Infantil. Inserção Escolar. Família.

FROM THE COTTON TO THE NURSERY: A COMPLEX TRANSFER

Abstract: This article deals with school insertion in early childhood education. The objective was to discuss the importance of family participation in the child's adaptation to school and the way in which this participation takes place. The qualitative research involved a case study, carried out in a public school of early childhood education, located in the region of Porto Alegre City. The data collection took place through observations and semi-structured interviews with the manager, teachers and family members of the children. The results showed that schools are investing more in the preparation of novelties, the decoration of space and the invention of strategies to separate the child from the parents than in listening and building relationships with families. Crying is seen as being the main problem, disregarding other ways the child manifests his feelings. This manifestation is still closely associated with the parents' lack of collaboration in the sense that they do not comply with the teachers' orientations. The school does not need to (and should not) rush the distance between the child and the family, but rather enjoy these moments to build bonds and learn about the ways parents cope with their children in different situations. Crossing from cradle to school is a complex phenomenon involving a network of relationships for the construction of a shared project.

Keywords: Early Childhood Education; School insertion; Family.

DE LA CUNA A LA GUARDERIA: UNA TRAVESIA COMPLEJA

Resumen: Este artículo trata de la inserción escolar en la educación infantil. El objetivo fue discutir la importancia de la participación de la familia en la adaptación del niño en la escuela y el modo en que se concreta esa participación. La investigación, de orden cualitativo, involucró un estudio de caso, realizado en una escuela pública de educación infantil, ubicada en la región de la gran Porto Alegre. La recolección de datos ocurrió a través de observaciones y de entrevistas semiestructuradas con la gestora, las profesoras y familiares de los niños. Los resultados mostraron que las escuelas invierten más esfuerzos en la decoración del espacio y en la invención de estrategias para separar al niño de los padres que en escuchar y construir relaciones con las familias. El llanto es visto como el principal problema, desconsiderando otros modos del niño expresar sus sentimientos. La escuela no necesita (y no debe) apresurar el alejamiento entre el niño y la familia, pero al contrario disfrutar de esos momentos para construir lazos y aprender sobre los modos como los padres tratan con sus hijos en las diferentes situaciones. La travesía de la cuna a la escuela es un fenómeno complejo que implica una red de relaciones en la tesitura de un proyecto compartido.

Palabras clave: Educación infantil. Inserción escolar. Familia.

Introdução

O objetivo principal neste estudo é discutir o modo como professoras e gestora de uma escola pública de Educação Infantil entendem o processo de inserção da criança e em que medida se dá a participação da família nesse processo. Tem relação, portanto, com mudanças sociais e econômicas que se deram na emergência da modernidade e exigiram o ingresso da mulher no mercado de trabalho e, como decorrência, a entrada das crianças pequenas mais cedo em espaços de atendimento coletivo institucional (Bujes, 2001).

O surgimento das primeiras instituições de Educação Infantil, na virada do século XIX para o XX, atinha-se ao suprimento das necessidades básicas das crianças, tais como descanso, alimentação e higiene. Sem apoio governamental, as creches, em sua maioria, eram mantidas pelas associações comunitárias ou instituições de caridade. O atendimento era prestado por pessoas sem formação profissional, cujo requisito para o exercício da função consistia apenas no fato de ‘gostarem de crianças’. Nesse sentido, historicamente as creches construíram uma identidade de espaços e pobres, destinados às crianças pobres (Arce, 2001). Inicialmente, sua criação:

... atendia às necessidades das mulheres, e não às necessidades básicas dos bebês” (Serafini e Prosdocimi, 2015, p. 49).

Avanços na legislação educacional brasileira foram mudando esse contexto, de modo que o estado, mesmo que lentamente, foi assumindo compromissos com a educação das crianças pequenas. De um direito dos pais trabalhadores, a educação das crianças passou a ser um direito delas, conforme previsto na atual Constituição da República Federativa do Brasil (1988) e no Estatuto da Criança e do Adolescente (1990).

A partir da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDBEN nº 9.394/96 (Brasil, 1996), a Educação Infantil passou a integrar a Educação Básica,

assumindo a função de promover o desenvolvimento integral da criança em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social (art. 29). Desde então, coube aos municípios, com o apoio do governo federal, oferecer atendimento em creches e pré-escolas.

A Lei nº 10.172, de 09 de janeiro de 2001, aprovou o Plano Nacional de Educação (PNE) (Brasil, 2001) para o período de 2001 a 2010. Uma de suas metas focou a ampliação da oferta de Educação Infantil de forma a atender, em cinco anos, a 30% da população de até 3 anos de idade e 60% da população de 4 e 6 anos (ou 4 e 5 anos). Até o final da década, sua meta era alcançar 50% das crianças de 0 a 3 anos e 80% das de 4 e 5 anos. O novo PNE, aprovado pela Lei nº 13.005 (Brasil, 2014), ampliou essa meta, buscando universalizar o atendimento público, gratuito, obrigatório e de qualidade na Educação Infantil, no Ensino Fundamental de nove anos e no Ensino Médio. Em 2013, a LDBEN nº 9.394/96 foi alterada pela Lei nº 12.796 (Brasil, 2013), sendo instituída a obrigatoriedade de matrícula na escola a partir dos quatro anos de idade.

Olhando para a trajetória histórica da Educação Infantil, vemos que embora em muitos dos estados brasileiros os índices estejam bastante distantes das metas apresentadas no PNE, especialmente das regiões norte e nordeste, existe uma intenção legal para universalizar o atendimento das crianças de 0-5 anos nas escolas.

Sabemos, contudo, que a ampliação da oferta não pode vir desacompanhada de investimentos em recursos materiais, físicos e humanos para garantir a qualidade no atendimento. Num momento em que se discute a ampliação da oferta e melhoria na qualidade do atendimento, o processo de inserção das crianças e das famílias nas escolas de Educação Infantil especial merece atenção por parte de educadores e pesquisadores. Afinal, como deve se dar o processo de inserção das crianças pequenas na escola?

Adaptação ainda é o termo mais utilizado para esse processo. Inicialmente, a expressão foi discutida pelos filósofos na Grécia Antiga. Contudo, foi no século XIX que essa expressão ganhou destaque como conceito-chave na Biologia Evolutiva, a partir dos estudos desenvolvidos pelo naturalista Charles Darwin (1809-1882) sobre a sobrevivência das espécies.

No campo da educação, o conceito de ‘adaptação’ teve novo impulso a partir das investigações de Jean Piaget (1896-1980) quando, baseado nos estudos de Darwin, buscou explicar a epistemologia do conhecimento. Mais tarde, essa expressão consolidou-se nas discussões que tratam das primeiras experiências escolares das crianças pequenas, no sentido de que elas precisam estar adaptadas a um novo ambiente: a escola.

Desde então, a transição de um ambiente familiar para um ambiente coletivo passou a ter como foco a ‘separação’. Nesse sentido, o problema principal que há muito tempo assombra o planejamento do ‘período’ de adaptação das crianças na escola é a busca de estratégias para afastar, o mais rápido possível, a família da escola.

É comum que a adaptação seja dita como um período — o ‘período de adaptação’ — e, como tal, tenha dia para começar e dia para terminar, previamente determinados e gerenciados pelos adultos. Esse gerenciamento pode ser visto no planejamento de muitas instituições que apresentam aos pais a programação da “semana de adaptação”, oferecendo estratégias diferenciadas para receber as crianças em pequenos grupos e/ou horários reduzidos. Seria o período de adaptação um tempo pré-

determinado e inventado ‘pela’ escola para promover a separação criança-família com o mínimo de sofrimento? Cabe destacar que Inserção, ingresso, acolhida, não é uma questão de adaptação no sentido de modulação que considera a criança como um sujeito passivo que se submete, se acomoda se enquadra a uma dada situação. É um momento fundamental e delicado que não pode ser considerado como simples aceitação de um ambiente desconhecido e de separação da mãe ou de uma figura familiar, ou de fazer a criança parar de chorar (Strenzel, 2002, p. 5).

Uma nova concepção sobre adaptação escolar nos remete a compreendê-la de um modo mais complexo, como um momento de mudanças não só na vida da criança, mas também na vida dos pais, dos professores e gestores e de toda a turma na qual a nova criança está se inserindo. Isso pode ser explicado desde diferentes pontos de vista: (1) as crianças, por estarem vivendo um momento de transição de um contexto familiar para um ambiente institucional e coletivo. Afinal,

“... o bebê, mesmo em uma idade precoce, é capaz de se diferenciar de uma situação para outra, apresentando preferência e contrastes” (Santos e Moura, 2002, p. 94)

(2) os pais, por estarem dividindo com outras pessoas a educação e o cuidado de seus filhos; (3) os professores e gestores, por estarem recebendo crianças e famílias com diferenças sociais, culturais e econômicas. Soma-se a isso o estranhamento que a entrada de uma nova criança pode provocar no próprio grupo de colegas, por conta da necessidade de dividir as atenções do adulto, os espaços e os brinquedos.

A dúvida acerca de qual seria a melhor escola para o filho é vivida pela maioria dos pais quando protagonizam a cena de adaptação escolar de seus filhos (Serafini e Prosdocimi, 2015, p. 55). Para muitas famílias, a entrada da criança na escola é tida como a primeira situação de separação. Esse momento pode ser de expectativa e euforia para alguns, enquanto para outros pode significar insegurança ou sofrimento. Embora seja comum que as famílias lidem de forma mais controlada com suas tensões, dúvidas e sentimentos de culpa, por sua vez, a criança expressa seu sofrimento de forma mais intensa, a exemplo do choro, perda de apetite, tristeza etc. De acordo com Balaban:

A separação afeta as crianças. Afeta os pais. Faz brotarem sentimentos nos professores. O início da vida escolar pode ser uma ocasião excitante ou também uma ocasião agradável. Junto com aqueles que realmente estão encantados por estarem iniciando sua vida escolar, existem frequentemente outras crianças chorando ou pais tensos e nervosos (Balaban, 1988, p. 24).

Professores e gestores, além de serem afetados por essas tensões, ainda precisam assumir o papel de mediadores da separação e transmitir segurança às crianças e aos familiares, pois

A ação pedagógica das educadoras pode ser considerada um dos fatores mais relevantes em termos da adaptação dos bebês à creche. A qualidade dos cuidados depende, em grande parte, da habilidade de as profissionais prestarem atenção em cada um e levarem em conta as reações individuais dos bebês (Rapoport, 2008, p. 19).

Nenhuma criança é igual à outra, assim como as famílias e os professores também não o são. Então, cada processo de inserção é único e exige mediações singulares por parte de professores e gestores. À escola, através de sua equipe, cabe

planejar o acolhimento com base em uma escuta que considere as experiências, as necessidades e aspectos culturais da cada criança e sua família. Davini (1999) nos diz que

A intensidade com que cada um vai experimentar, ou a forma como vai atravessar esse período, vai depender dos aspectos particulares de cada personalidade participante do processo e, também, da dinâmica familiar. Um fato a ser admitido é que essa separação é algo inevitável na vida de cada um de nós e, ainda que seja um processo doloroso, costuma trazer crescimento para todos os envolvidos (Davini, 1999, p. 45).

Para amenizar as dores da separação família-criança, Balaban (1988) sugere que antes de as crianças iniciarem o processo de inserção, a escola realize reuniões coletivas e individuais com as famílias para explicar-lhes os procedimentos de inserção. Talvez seja esse um dos primeiros equívocos que deva ser evitado pela escola — a tentativa de, desde logo, ‘informar’ aos pais como devem proceder, sem antes conhecer suficientemente a família que está chegando. Uma escuta interessada por parte dos profissionais na intenção de saberem quem é a criança que está chegando, de onde ela vem, do que ela gosta e precisa, assim como as expectativas da família com relação à educação e ao cuidado de seu filho, são certamente um primeiro passo. Oferecer informações claras e objetivas sobre o projeto pedagógico da escola também é imprescindível.

As famílias e as crianças devem ser convidadas a visitar todos os espaços da instituição quando estiver em pleno funcionamento. Nada de mostrar os espaços quando a escola estiver vazia! Além das condições de higiene e de segurança, da qualidade e da quantidade de brinquedos e de materiais, as pessoas que estão chegando querem observar a vida que ali acontece, ou seja, o modo como os profissionais dos diferentes setores interagem entre si e com as crianças. É o barulho das crianças rindo, chorando, perguntando, brincando, brigando em diferentes espaços e momentos da rotina que mostrará a vida que acontece na escola e as mediações que são feitas pelos adultos para promoverem o cuidado e a educação. Sem dúvida, esse contato direto com o ambiente pode ajudar as crianças a desejarem pertencer a esse espaço, tanto quanto as famílias a confiarem no trabalho que ali acontece, sem idealizar um local isento de problemas e de conflitos.

O processo de adaptação tem vida, ele se move de acordo com o sentimento e as percepções das pessoas nele envolvidas. O que toca, o que encanta, o que prende a atenção da criança é a descoberta que fará o educador no contato com ela. Este contato é dinâmico, se dá através do olhar, do toque, do tom de voz, da brincadeira e da imaginação que aparece sempre vestida de faz-de-conta (Reda e Ujiie, 2009, p. 10.087).

A presença dos pais na escola deve ser ‘sempre’ bem-vinda, mas nas primeiras semanas tem especial importância no sentido de poder ajudar os professores a conhecerem ainda mais sobre a vida da criança. Segundo Bassedas, Huguet e Solé (1999, p. 296), o objetivo do contato entre pais e professores deve ser:

“...conhecer a criança, estabelecer critérios educativos comuns, oferecer modelos de intervenção e de relação com as crianças e ajudar a conhecer a função educativa da escola”.

O contexto da casa e da escola é diferente, mas a criança é a mesma e está inserida em ambos. Então, as informações que ela recebe nesses dois ambientes devem estar em sintonia. A escola precisa se interessar pelo que acontece na vida da criança quando ela está em casa, assim como a família deve buscar saber como foi o dia na escola. Essa comunicação

“... ajuda a desenvolver todas as capacidades das crianças” (Bassedas, Huguet e Solé, 1999, p. 64). No entanto, esses canais de comunicação precisam ser combinados no início e reavaliados durante o processo, de modo que sejam evitados mal-entendidos que possam abalar a confiança mútua.

Cabe ainda considerar que qualquer processo de inserção não é linear nem constante, sendo comum que ocorram recuos. Quando tudo parece estável, o choro e a resistência da criança em ficar na escola podem reaparecer. Mas os pais precisam estar confiantes de que a escola escolhida oferece uma prática pedagógica compatível com as necessidades das crianças.

As atuais Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (2009, p. 19) estabelecem que as propostas pedagógicas das escolas de Educação Infantil deverão prever:

“... a participação, o diálogo e a escuta cotidiana das famílias, e o respeito e a valorização de suas formas de organização”.

Além dos pais, as crianças pequenas chegam à escola trazendo consigo:

“... uma rede familiar de apoio (avós, tios, babás) que esteve ajudando nos cuidados” (Serafini E Prosdocimi, 2015, p. 56).

A presença e a permanência da família na escola durante o processo de inserção geram dúvidas e controvérsias: afinal, a presença dos pais ajuda ou atrapalha? Há os que pensam que familiares devem agir com firmeza deixando a criança na escola, mesmo que ela chore, pois essa reação é normal e passageira. E há aqueles que defendem a ideia de que os pais devem acompanhar a criança até que ela se sinta segura no novo ambiente. Devemos considerar que

Não há regras ou normas fixas sobre o tempo que cada pai deve ficar na creche acompanhando seu filho. A educadora avalia junto com o pai esse tempo, a partir de uma observação cuidadosa da criança. Ou seja, a própria criança também pode dizer, à sua maneira, sobre o tempo necessário para que se sinta tranquila e confortável sem a presença dos pais. O educador tem o papel de apontar questões e sugerir determinadas ações a partir de sua formação e experiência (Manzano e Pinto, 2006, p. 9).

Nesse sentido, estipular previamente um tempo determinado para a presença das famílias na escola é um equívoco que deve ser evitado. Cada criança com sua família deve ter o tempo que precisar para se inserir. A pressa em afastar a criança dos

familiares tende a gerar insegurança em ambas as partes. Além disso, a presença de um familiar na escola é importante, considerando o vínculo da criança com o adulto. Strenzel (2002) destaca que esse adulto é quem será o elo no estabelecimento de novos relacionamentos com a professora e as outras crianças.

Os profissionais da escola precisam criar condições para que todos se sintam acolhidos. A experiência italiana de Reggio Emíliaⁱⁱ destaca:

“O principal indicador de acolhimento que os pais podem receber é o fato de serem convidados a passar o maior tempo possível na creche” (Bove, 2002, p. 136).

Os profissionais italianos convidam os pais a cuidarem de seus filhos em um contexto que é diferente de casa — a escola. “Embora esse privilégio não dure para sempre, oferece às crianças um sentimento inicial de familiaridade e de segurança emocional que certamente durará, mesmo quando os pais não estiverem presentes” (Bove, 2002, p. 135). Portanto, a presença da família no ambiente escolar é vista como uma importante oportunidade de aprender sobre as particularidades das crianças e sobre os modos de relação dos pais com os filhos.

Em se tratando de bebês, Serafini e Prosdocimi (2015) destacam:

A entrada dos bebês na escola precisa ser lenta e gradual. O início é planejado no sentido de contar com a presença de poucos bebês e acompanhados de seus pais na sala e por um breve período de tempo. Aos poucos, o tempo de permanência vai se estendendo, outros bebês vão fazendo parte da turma, e os pais passam a esperar fora da sala (Serafini e Prosdocimi, 2015, p. 55).

Rapoport (2008) também aponta algumas medidas simples que podem auxiliar tanto a escola quanto os familiares no processo de inserção escolar:

O que se sugere é que a mãe ou o pai permaneçam dentro da sala nos primeiros dias, mas assim que possível, se retirem para um local próximo à sala e visível ao bebê. Aos poucos, irão se afastando até que sua permanência não seja mais necessária. Outra sugestão é que nunca devem sair escondidos, sem se despedirem, pois isso poderá gerar uma quebra de confiança na criança (Rapoport, 2008, p. 13).

A presença dos familiares na escola deve favorecer a construção de vínculos da criança com seus pares e com os adultos que trabalham no local, cabendo aos pais estimular a criança para inserir-se nas brincadeiras com os colegas e acompanhar a professora nas propostas da escola.

“Durante os primeiros dias, os pais e a criança ficam algumas horas observando, brincando e interagindo com os professores e com as famílias. A cada dia, os pais e as crianças passam mais tempo na creche, até que atinjam do número de horas que ela ficará lá” (Bove, 2002, p. 135).

A escola deve ser flexível, pois cada criança tem seu tempo. Umhas precisam de mais tempo para se sentirem confiantes no ambiente escolar, outras precisam de menos. O papel dos professores e gestores é criar as melhores condições possíveis para que elas

desejem ficar na escola. A equipe pedagógica precisa considerar que aquilo que é bom para determinada criança pode não ser para a outra. Um modo bastante eficaz de aprender a interagir com a criança é, justamente, observar o modo como os pais fazem isso. Essa ideia mostra que a presença dos pais na escola pode ser uma importante via de comunicação, pois observando o modo como os pais lidam com situações de higiene, alimentação e autonomia da criança, os profissionais da escola estarão aprendendo sobre ela. Por outro lado, as famílias também podem aprender muito sobre seus filhos ao vê-los interagindo em um ambiente coletivo.

Vimos, então, que em vez de apressar o momento de separação criança-família, a escola deve investir esforços no acolhimento das famílias. O afastamento irá acontecer quando a criança e sua família estiverem prontos para isso.

Método

Desenho da pesquisa

A pesquisa de abordagem qualitativa foi desenvolvida com base em um estudo de caso. A inserção escolar de crianças na escola é um fenômeno contemporâneo, e a intenção do estudo foi averiguar, em um contexto real, as concepções e as práticas de participação da família nesse processo de inserção.

A investigação foi realizada em uma escola de Educação Infantil localizada em um município da grande Porto Alegre, em maio de 2015. Essa escola está situada na região central do município e atende, em turno integral, 130 crianças de 0-5 anos de idade — em sua maioria, filhos de trabalhadores da indústria e do comércio locais.

Para a coleta de informações, foram realizadas entrevistas com familiares de duas crianças em processo de inserção, com a gestora e quatro professoras da escola. Cabe destacar que as duas crianças ingressantes na escola — uma menina de seis meses e um menino de um ano e dois meses — já se encontravam inscritas na lista de espera desde o início do ano letivo, mas somente em maio foram contempladas com as vagas, devido à mudança de cidade de duas outras crianças que ocupavam anteriormente essas vagas. Para ambas as crianças, essa era a primeira experiência escolar.

Optamos por não pré-elaborar um roteiro de perguntas, e sim convidar cada uma das pessoas envolvidas no processo de inserção a conversar sobre esse momento da maneira mais livre possível, apresentando-lhes apenas uma questão bem geral: “Gostaríamos de ouvir suas percepções sobre o processo de inserção, suas dúvidas, suas dificuldades e modos como você participa e se organiza para viver essa experiência”.

Entrevistamos quatro professoras que atuam na turma de berçário (0-18 meses) e de maternal (18m a 3 anos). Cada uma dessas turmas é atendida por duas professoras que compartilham a educação e o cuidado das crianças de 0-3 anos. Na intenção de preservar o anonimato das participantes, elas foram identificadas na pesquisa como: PB1 e PB2, as professoras do berçário; PM1 e PM2, as professoras da maternal; G1, a gestora da escola (que assumiu essa função há dois anos e é graduada em Pedagogia); e FB e FM, as duas famílias participantes da pesquisa, representadas pela figura materna. Foram escolhidas por estarem processo inicial de inserção, segundo informações da gestora da escola.

As análises foram realizadas tomando como referência: os estudos das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (Brasil, 2010) e do Referencial

Curricular Nacional para a Educação Infantil (Brasil, 1998); os estudos de Rapoport (2008), Bassedas, Huguet e Solé (1999), Bove (2002), Cairuga, Castro e Costa (2015), Manzano e Pinto (2006), Serafini e Prosdocimi (2015), Reda e Ujiie (2009), Santos e Moura (2002), Souza (2004), Borges e Souza (2002); e outros.

Resultados

Todos os envolvidos na pesquisa não hesitaram em destacar a importância do momento de inserção escolar na vida das crianças e que exige muita paciência por parte dos adultos até que elas se sintam confiantes para permanecerem no local.

O choro das crianças foi apontado como o maior problema enfrentado tanto pelas professoras quanto pelas famílias. Para evitar essa manifestação, tanto quanto possível, a equipe da escola se reúne para planejar novidades que possam ‘encantar’ as crianças e facilitar o afastamento de suas famílias, pois:

“elas quase não têm tempo para permanecer na escola acompanhando o período de inserção de seus filhos” (PM2).

A gestora da escola pesquisada esclareceu que o início de ano letivo é momento de muitos afazeres para ela e toda a equipe:

“Começamos a trabalhar antes de as aulas começarem. Chamamos os pais de cada turma para uma reunião inicial com a professora da turma. Nessa reunião, eles são informados sobre o funcionamento da escola e sobre como ocorrerá o período de adaptação. Temos duas turmas de berçário I e duas turmas de berçário II. Para essas turmas, as professoras dão dicas para facilitar a adaptação das crianças e explicamos a eles a importância de todos colaborarmos. Durante a primeira semana, o horário é reduzido para que os bebês possam ir se acostumando aos poucos com o novo ambiente, e essa é a parte mais complicada para os pais, porque a maioria deles trabalha” (G1).

O modo como se referem a esse momento nos permitiu a construção de três categorias: ‘novidades’, ‘choro’ e ‘tempo’. Essas categorias apareceram juntas na fala da gestora da escola, ao ser indagada sobre o modo de organização do processo de inserção dos bebês e crianças pequenas. Segundo ela,

“Antes de iniciar o ano letivo, fazemos reunião com as professoras para planejar o período de adaptação. Nessa reunião, planejamos as ‘novidades’ para receber as crianças; combinamos as orientações que serão dadas aos pais e algumas estratégias para acalmar os ‘chorinhos’ na ‘semana de adaptação’” (G1, grifos nossos).

Tais categorias — que apareceram e reapareceram em diversos momentos nas falas tanto das professoras quanto dos pais — serão discutidas a seguir.

Inserção como momento de muitas ‘novidades’ para as crianças

A gestora destacou a importância do planejamento de novidades para receberem as crianças na escola. Ela explicou:

“Buscamos fazer algo diferente, não só cartazes de boas-vindas, mas colocamos música suave, oferecemos algodão doce para as crianças maiores, decoramos as portas com fitas e balões para mostrar que estamos felizes com a chegada delas. As professoras fazem cartazes para deixar a escola atrativa” (G1).

A preocupação por parte da gestora em ornamentar previamente o espaço desconsidera que ele pode ser decorado a partir das produções feitas ‘com’ ou ‘sobre’ as crianças que habitarão ali. Para considerarem o espaço da escola como ‘seu’, as crianças precisam se ver representadas nele, e isso pode ocorrer através de suas fotos ou seus rabiscos.

As professoras destacaram que o ingresso na escola é um momento de muitas novidades na vida da criança. PM1 afirma:

“Ela [a criança] entra em um ambiente novo e encontra pessoas diferentes daquelas com as quais estava acostumada”.

PM2 faz referência às mudanças na rotina, ressaltando que a criança

“começará a aprender novos hábitos — uma rotina escolar”.

Vimos aqui que a gestora e as professoras têm como foco as novidades na vida das crianças, mas não fazem referência ao fato de que esse momento também é de mudanças na vida da família, na vida delas mesmas e de todo o grupo de crianças que está recebendo um novo colega, conforme destacam os estudos de Balaban (1988)

Nada foi mencionado, pelas professoras e gestora, no sentido de planejarem o acolhimento às famílias, uma vez que elas são parte importante nesse processo.

As famílias, por sua vez, expressaram suas dificuldades em lidar com o momento da separação. FM colocou:

“Mesmo sabendo da importância da escola na vida de meu filho, sempre surge o sentimento de angústia no momento de separação. É tudo novo para ele”.

FB teceu a seguinte consideração:

“Gostaria de ficar com ela [sua bebê] em casa, mas preciso voltar ao trabalho e não tenho com quem deixá-la”.

A partir da fala dos participantes da pesquisa, fica claro que a inserção afeta todos os envolvidos nesse processo, sendo um equívoco focar a atenção exclusivamente na criança. Devemos considerar que ela não chega sozinha na escola, mas vem com sua família e esta também deve ser acolhida, como nos mostram os estudos de Bové (2002). Oliveira (1995) também afirma que o acolhimento da criança requer um trabalho coletivo na organização do espaço e da estrutura escolar.

Focar o planejamento do processo de inserção na organização de novidades pode não ser o caminho mais adequado. Talvez as crianças precisem justamente que a escola seja tão parecida quanto possível do ambiente com o qual elas estão acostumadas. Seguindo essa ideia, o recomendado seria que a própria família fosse convidada a preparar o ambiente onde o bebê irá ficar, quiçá colocando ali fotos, lembranças e alguns pertences que lhe sejam familiares.

“Criar um clima propício para a aproximação não é tão simples” (Reda e Ujiie, 2009, p. 10.087). Como mostram esses autores:

É preciso um olhar cuidadoso e atento para perceber o que aproxima as crianças. Esse tipo de ação contribui para a consolidação de vínculos afetivos e de vivência. Nesses casos, o que está em jogo é o exercício da convivência, são as pequenas ações que fazem prevalecer à comunhão de uns com os outros, a socialização, enfim a efetivação do processo de adaptação de sucesso (Reda e Ujiie, 2009, p. 10.087).

À medida que todos forem se conhecendo e reconhecendo como parte do grupo, da rotina e do espaço, as relações de confiança se erguerão e se fortalecerão.

O ‘choro’ como o problema maior

Para lidarem com situações que lhes causam certo estranhamento, os bebês usam o choro como estratégia de enfrentamento. Para Rossetti-Ferreira (2000), essa é a reação que mais provoca ansiedade e potencializa a insegurança da família. Ao serem indagados sobre as dificuldades que enfrentam durante o processo de inserção, os pais, as professoras e a gestora destacaram o choro das crianças como a principal, a exemplo das falas que seguem:

“Pensei que seria mais fácil a adaptação, porque os irmãos não tiveram problemas. Nem choraram” (FM).

“Sabia que ela iria chorar, mas não pensei que eu também choraria” (FB).

“No começo, é comum que a criança chore bastante. Depois, esse choro vai diminuindo, ela vai se acostumando com tudo” (PM1).

“O maior problema que enfrentamos na escola é quando tem mais de uma criança chorando. Daí, a gente não sabe quem atender primeiro e, às vezes, até as mães choram” (PB1).

Borges e Souza (2002, p. 32) afirmam que:

“... imaginar que o sucesso de um processo de adaptação se resume a ter ausência de choro é banalizar uma situação que não termina em si mesma”.

Muitas vezes, o choro é usado como unidade de medida para avaliar se a criança está ou não inserida, de modo que é comum que as pessoas considerem inseridas as crianças que não choram. É importante considerar que essa é apenas uma das manifestações que a criança pode expressar, além da tristeza, da falta de apetite, da indisposição para interagir e brincar. A contenção do próprio choro não é sinal de inserção tranquila, pois a criança que silencia pode estar sofrendo tanto quanto aquela que chora ou resiste em permanecer na escola. Mas é fato que o choro da criança pode abalar tanto a família quanto a professora.

Segundo a professora PM2:

“Os pais precisam transparecer segurança para os filhos. Normalmente, a criança chora quando os pais são inseguros e passam isso para eles”.

Sobre esse aspecto, a gestora afirma que:

“uma das principais dificuldades é a insegurança e a angústia dos pais no momento da separação”.

Percebe-se que tanto a professora quanto a gestora, de certo modo, culpabilizam os pais pelo choro da criança. Por outro lado, muitas vezes, os pais também atribuem à falta de orientação da gestão escolar ou ao manejo da professora as dificuldades de inserção de seu filho. Essa troca de acusações em nada beneficia a criança; ao contrário, pode dificultar o processo.

Existe ainda a crença de que

“... o choro é inevitável e que a criança acabará se acostumando, vencida pelo esgotamento físico ou emocional, parando de chorar” (Brasil, 1998, p. 82).

Diferentemente disso, a professora PB1 nos diz: “Elas precisam de atenção e eu costumo pegá-las no colo, levá-las para passear no pátio, mostrar os brinquedos e os colegasⁱⁱⁱ”. FB colocou: Nos primeiros dias, ela [a criança] chorava muito no momento de entrar na sala de aula, mas no final da semana, já estava mais tranquila, e isso alivia o

sentimento de culpa. Além disso, a professora se mostra sempre muito atenciosa, pega no colo, brinca e leva para passear no pátio.

Essa fala evidencia o quanto a tranquilidade dos pais é afetada pelas reações da criança. Referindo-se ao sentimento de culpa que pode ser vivido pela família, Souza (2004) diz que o controle desse sentimento tem como fatores determinantes a confiança estabelecida entre os pais e os profissionais da escola, bem como a clareza dos objetivos e da proposta pedagógica da escola. Outro aspecto relevante a ser considerado é o fato de os pais terem apontado o modo da professora interagir com eles e com a criança como um dos fatores que lhes deu segurança.

PM2 assim destacou:

“Também acontecem recaídas durante a adaptação, e isso é bem comum”.

Ela estava se referindo a situações em que a criança parecia inserida na escola, mas depois de alguns dias ou semanas, volta a chorar. Essas situações mostram o quanto a inserção não é um processo linear, mas sinuoso e surpreendente.

Cabe ainda destacar que as interações entre as crianças não acontecem exclusivamente nas situações de brincadeiras. Elas podem ocorrer também nos momentos de insegurança, de tristeza ou de choro, como nos mostra a professora PM1 quando diz: “As próprias crianças ajudam os colegas quando choram, dando a mão ou alcançando brinquedos”. Essa professora também afirma: “... me sinto insegura com a presença dos pais na adaptação, mas quando eles estão por perto, me ajudam até com as outras crianças da turma. Levam ao banheiro, dão colo, ajudam a acalmar choros”.

O planejamento de atividades que oportunizem o contato das crianças com os elementos da natureza, tais como água e terra, também pode acalmá-las. Além disso, os espaços externos podem ser excelentes locais para pais, professores, gestora e crianças interagirem e brincarem uns com os outros^{iv}. É importante que as famílias se conheçam e troquem ideias entre elas acerca de suas angústias e inseguranças. Assim, começam a constituir as primeiras redes de relações na escola — passam a se conhecer melhor e a se ajudar mutuamente, em benefício das crianças.

O ‘tempo de adaptação’ gerenciado pela escola

É comum que todas as pessoas necessitem de certo tempo para se adequarem a um novo ambiente. PM2 reconhece que:

“... a criança precisa de um período para entender que faz parte da escola”. Sobre isso, a professora

PB2 também diz:

“O período de adaptação é variável, depende do tempo que cada criança precisa para acostumar-se com sua nova rotina”.

Embora essas professoras tenham feito referência à flexibilidade no processo da criança, elas não consideraram o tempo das famílias que também são afetadas pelas mudanças em suas rotinas (Balaban, 1988).G1 explicou:

“Pedimos para que os pais, na primeira semana, deixem as crianças na sala e aguardem na recepção, enquanto as professoras tentam distraí-las ou acalmar as que choram. Quando elas choram muito, as levamos até onde os pais estão”.

Vimos que a escola associa inserção à separação, desconsiderando as possibilidades de trocas de experiências entre professores e familiares para conhecer a criança, conforme apontam os estudos de Bassedas, Huget e Solé (1999) e Bové (2002). A gestora afirmou ainda:

“No período da adaptação, a comunicação é mais presencial para que haja confiança nesse período. Após, resolvemos tudo por agenda, exceto em casos delicados”.

Com isso, ela dá a entender que a comunicação com a família ganha uma conotação mais indireta após o processo inicial de inserção. PB1 afirma:

“A adaptação dura uma semana. O horário é reduzido nos três primeiros dias e os pais ficam aguardando na recepção”.

Rappaport (2008) e Bobé (2002), contudo, sugerem a presença de um familiar da criança na sala para acompanhar os primeiros dias. O afastamento precisa ser gradual, ou seja, o familiar pode ficar em um local que seja visível ao bebê, até que sua permanência não seja mais necessária. O importante é nunca os familiares saírem sem se despedir, pois isso poderá gerar uma quebra de confiança na criança (Rapoport, 2008). PB2 informou que na escola

“... costumamos fazer uma reunião só com os pais antes de receber a criança, para orientá-los sobre o processo de inserção nas primeiras semanas de aula e sobre a importância da colaboração deles”.

Esse depoimento mostra que o modo de participação da família se restringe a receber e cumprir as orientações da escola. A professora não fez menção em envolver os pais no planejamento desse momento que também é deles. Cabe aos profissionais da escola e familiares da criança construir ‘juntos’ um projeto colaborativo de inserção. Esse projeto deve ter flexibilidade para atender às necessidades específicas dos sujeitos envolvidos, quer seja a criança, seus familiares, seus colegas ou os professores. Desse modo, não pode ser definido de antemão pelos profissionais da escola.

Conclusões

Por uma inserção focada nas relações: as palavras finais

Como foi registrado anteriormente, com esta investigação buscou-se discutir em que medida a escola entende como necessária a presença dos pais durante o processo de inserção e o modo como se dá a participação da família nesse processo. Ficou constatado, a partir da análise das falas dos participantes, que tanto as professoras e a gestora quanto os próprios pais enfatizam a importância da participação da família no processo de inserção. Contudo, ao relatarem suas experiências, percebe-se que essa participação ainda é bastante limitada.

A gestora e as professoras gerenciam os tempos, os espaços e as intervenções pedagógicas, tendo como foco principal a inserção das crianças. Elas trabalham no sentido de preparar novidades e ‘decorar’ o espaço para as crianças, de combinarem entre elas algumas estratégias para conter o choro e de prever uma média de tempo considerado ‘normal’ para a inserção se concretizar. As possibilidades de participação das famílias, conforme as profissionais entrevistadas, ocorrem muito mais no sentido de fornecer as informações sobre seu filho que são solicitadas pela escola e executar as orientações que lhes são passadas pelos profissionais sobre como proceder durante o período de inserção. O movimento da escola em chamar as famílias com o objetivo de escutá-las e juntos construir um projeto de inserção pouco avançou.

O choro da criança ainda é visto como principal ‘medidor’ da inserção e fortemente associado à pouca colaboração da família no sentido de ‘cumprir’ as orientações da escola, desconsiderando outros modos de manifestação dos sentimentos das crianças. Também persiste certa preocupação em prever uma média de tempo considerado ‘normal’ para que as crianças parem de chorar e para que os pais permaneçam no espaço da escola, em detrimento de uma escuta sensível às especificidades das crianças e das famílias.

Sabemos que o diálogo entre família e escola é de suma importância durante toda a trajetória escolar dos estudantes, mas durante o processo de inserção das crianças pequenas, essa comunicação ganha outros significados. Estarem juntos na sala, criança e família, cria condições não somente para que os professores e gestores conheçam os modos de interação da família com a criança, mas também é oportunidade para a família conhecer os modos de interações de seu filho em um ambiente coletivo, interagindo com os pares e com outras pessoas adultas.

É importante prever modos de acolhimento não só às crianças, mas também às suas famílias, respeitando o tempo que elas precisam para fazer a travessia da casa para a escola. Nem sempre os pais podem acompanhar presencialmente a inserção do filho, mas a presença de uma pessoa adulta de referência para a criança é necessária. É recomendável ainda que tal pessoa tenha disponibilidade para interagir com a criança, seus colegas e a professores nos momentos iniciais dessa travessia que pode durar alguns dias, algumas semanas ou até meses. O afastamento do adulto deve ocorrer gradualmente e ser sempre informado à criança, não se admitindo que o adulto se aproveite de momentos de distração dela para afastar-se da escola sem que a criança seja informada.

Após o processo de inserção, a comunicação com a família continua a ser importante, mas pode ganhar outras formas que atendam às necessidades dos envolvidos, devendo esses canais ser definidos em comum acordo, de modo que satisfaçam as necessidades tanto da escola quanto da família.

Enfim, buscou-se mostrar que a inserção escolar é uma travessia complexa que não pode ficar refém daquilo que a família deseja para seu filho, tampouco daquilo que a escola planejou para todo um grupo de crianças, mas deve assumir como foco as 'relações'. Afinal, a escola é um espaço de atendimento coletivo, mas não pode perder de vista as particularidades das crianças e suas famílias. Nesse sentido, a pressa pode ser inimiga da inserção. A escola não precisa (e não deve) apressar o afastamento entre a criança e sua família; ao contrário, deve aproveitar os momentos em que os pais estão na escola para observar e aprender sobre os modos como eles lidam com seus filhos em diferentes situações.

Referências

- Arce, A. Documentação oficial e o mito da educadora nata na educação infantil. *Cadernos de pesquisa/Fundação Carlos Chagas, São Paulo, 113*. 167-184, jul., 2001.
- Balaban, N. *O início da vida escolar: da separação à independência*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1988.
- Bassedas, E.; Solé, I.; Huguet, T (1999). *Aprender e ensinar na educação infantil*. Porto Alegre: Artes Médicas Sul.
- Bondioli, A. e Mantovanni, S. (1998). *Manual de Educação Infantil: de 0 a 3 anos – uma Abordagem Reflexiva*. Porto Alegre. Artes Médicas.
- Borges, M. F. S. T. e Souza, R. C. de (Org.) (2002). *A práxis na formação de educadores de Educação Infantil*. Rio de Janeiro: DP & A.
- Bove, C. (2002) *Inserimento: uma estratégia para delicadamente iniciar relacionamentos e comunicações*. In: L. Gandini e C. B. Edwards. *Abordagem italiana à educação infantil*. (pp. 134-149). Porto Alegre: Artmed.
- Brasil. (1988). *Constituição da República Federativa do Brasil*. São Paulo: Imprensa Oficial do Estado.
- Brasil. (1991) *Estatuto da Criança e do Adolescente. Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990*. São Paulo: CBIA-SP.
- Brasil. (1996). *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional: Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996*. Brasil: MEC.
- Brasil. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental (1998). *Referenciais Curriculares Nacionais para Educação Infantil*. Brasília: MEC/SEF.
- Brasil. Ministério da Educação (2010). *Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Infantil*. Brasília: MEC/SEB. Recuperado em 03 de nov. de 2014, de http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.html.
- Bujes, M. I. E. (2001). Escola Infantil: pra que te quero? In: C. Craidy, e G. Kaercher. *Educação infantil: pra que te quero?* (pp. 13-22). Porto Alegre: Artmed.
- Cairuga, R. R.; Castro, M. C.; Costa, M. R. (Orgs). (2015). *Bebês na Escola: observação, sensibilidade e experiências essenciais*. 2ª ed. Porto Alegre: Mediação.

- Castoldi, L. (1997). *As configurações familiares e a história das perdas e separação na família: implicações para a adaptação da criança à pré-escola*. Porto Alegre, Dissertação de Mestrado. Pós-Graduação em Psicologia do Desenvolvimento, Universidade Federal Do Rio Grande do Sul.
- Davini, J. e Freire, M. (Org.). (1999). *Adaptação: pais, educadores e crianças enfrentando mudanças*. São Paulo: Espaço Pedagógico.
- Edwards, C., Gandini, L. e Forman, G. (1999). *As Cem Linguagens da Criança. A abordagem de Reggio Emília na educação da primeira infância*. Porto Alegre: Artmed.
- Manzano, C. S. e Pinto, F. de S. e C. N. (2006). A entrada na creche: a chegada dos bebês e suas vicissitudes. *Psicanálise, Educação e Transmissão*, 6., 2006. Recuperado em 8 de jul. de 2017, de http://www.proceedings.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=MSC000000032006000100025&lng=en&nrm=abn.
- Martins, G. A. (2008). *Estudo de caso: uma estratégia de pesquisa*. 2ª ed. São Paulo: Atlas.
- Moraes, R. (2003). Uma tempestade de luz: a compreensão possibilitada pela análise textual discursiva. *Revista Ciência & Educação*, 9(2), 191-211. Recuperado em 3 de nov. de 2016, de <http://www.scielo.br/pdf/ciedu/v9n2/04.pdf>.
- Oliveira, Z. M. R. de. (1995). *A criança e seu desenvolvimento perspectivas para se discutir a educação infantil*. São Paulo: Cortez,
- Rapoport, A. (2008) *Adaptação de bebês à creche: a importância da atenção de pais e educadores*. 2ª ed. Porto Alegre: Mediação,
- Reda, M. G. e Ujiiie, N. T. (2009). *A educação infantil e o processo de adaptação: as concepções de educadoras da infância*. IX Congresso Nacional de Educação – EDUCARE; III Encontro Sul Brasileiro de psicopedagogia. Curitiba: PUC- PR.
- Rossetti-Ferreira, M. C. (Org.) (2000). *Os fazeres na educação infantil*. São Paulo: Cortez.
- Santos, F. M. e Moura, M. L. S. (2002). A relação mãe-bebê e o processo de entrada na creche. *Psicologia: Ciência e Profissão*, 22(2), 88-97.
- Souza, E. K. (2004). *Adaptação escolar na educação infantil*. Santo Ângelo: EDIURI.
- Staccioli, G. (2013). *Diário do Acolhimento na escola da infância*. Tradução de F. Ortale e I. P. Moreira. Campinas: Autores Associados.
- Strenzel, Giandréa Reuss (2002). Tempo de chegada na creche: conhecendo-se e fazendo-se conhecer. *Revista Zero a Seis. Seção Cotidiano na Educação Infantil*. 4(6), 1-7. Recuperado em 8 de jul. de 2017, de [http://periodicos.ufsc.br/index.php/zero seis/article/view/15584](http://periodicos.ufsc.br/index.php/zero%20seis/article/view/15584).

i Pesquisa apresentada oralmente no XV ENCONTRO ESTADUAL DO PROLER E I WORKSHOP DAS LICENCIATURAS DA UNIARP-SC, realizado com apoio financeiro da FAPESC, em maio de 2017.

ⁱⁱ Reggio Emília é uma região do norte da Itália que ficou conhecida por ter sido aclamada pelo jornal Newsweek, em dezembro de 1991, como tendo um dos melhores sistemas municipais de educação para a primeira infância no mundo (EDWARDS, GANDINI E FORMAN, 1999).

ⁱⁱⁱ Tal postura da professora se torna possível porque as professoras das turmas de Berçário e Maternal da escola atuam em duplas.

^{iv} Destacamos aqui que esses momentos também são ricos para interações dos pais entre eles e, também, com os coleguinhas de seu filho.

Data de recebimento: 20/09/2017

Data da revisão: 01/12/2017

Data do aceite: 09/12/2017