

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DO RIO GRANDE DO SUL
FACULDADE DE PSICOLOGIA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM PSICOLOGIA
MESTRADO EM PSICOLOGIA CLÍNICA

**ESTRATÉGIAS LÚDICAS UTILIZADAS PELAS CRIANÇAS FRENTE À
SEPARAÇÃO MATERNA NA ENTRADA DA PRÉ-ESCOLA**

Dissertação de Mestrado

CARLA DE BARROS MENEGAT

Prof^a. Dr^a. Maria Cristina Poli
Orientadora

Porto Alegre, março de 2006

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DO RIO GRANDE DO SUL
FACULDADE DE PSICOLOGIA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM PSICOLOGIA
MESTRADO EM PSICOLOGIA CLÍNICA

**ESTRATÉGIAS LÚDICAS UTILIZADAS PELAS CRIANÇAS FRENTE À
SEPARAÇÃO MATERNA NA ENTRADA DA PRÉ-ESCOLA**

CARLA DE BARROS MENEGAT

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Psicologia da Faculdade de Psicologia da Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, como requisito parcial para obtenção do Grau de Mestre em Psicologia Clínica.

Prof^a. Dr^a. Maria Cristina Poli
Orientadora

Porto Alegre, março de 2006

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

M541e Menegat, Carla de Barros
Estratégias lúdicas utilizadas pelas crianças frente à separação
materna na entrada da pré-escola / Carla de Barros Menegat. – Porto
Alegre, 2006.
162 f.

Dissertação (Mestrado) – Fac. de Psicologia, PUCRS, 2006.
Orientadora: Profa. Dra. Maria Cristina Poli.

1. Brincadeiras. 2. Relação Mãe-Filho. 3. Angústia de Separação.
4. Educação Pré-escolar. 5. Objeto Transicional.
I. Poli, Maria Cristina. II. Título.

CDD 155.4

Bibliotecária Responsável
Iara Breda de Azevedo
CRB 10/1379

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DO RIO GRANDE DO SUL
FACULDADE DE PSICOLOGIA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM PSICOLOGIA
MESTRADO EM PSICOLOGIA CLÍNICA

Carla de Barros Menegat

**ESTRATÉGIAS LÚDICAS UTILIZADAS PELAS CRIANÇAS FRENTE À
SEPARAÇÃO MATERNA NA ENTRADA DA PRÉ-ESCOLA**

COMISSÃO EXAMINADORA

Profa. Dra. Maria Cristina Poli
Presidente

Prof. Dr. Charles Elias Lang
UNISINOS

Profa. Dra. Simone Moschen Rickes
UFRGS

*Aos meus pais, por todo o amor e
dedicação que sempre recebi e por terem me
mostrado que o estudo e o conhecimento são
investimentos eternos dentro de nós.*

AGRADECIMENTOS

Agradeço com muito carinho a todas as pessoas que, de alguma maneira, me ajudaram ao longo dessa caminhada e na construção desta dissertação de mestrado.

À minha orientadora, professora Dra. Maria Cristina Poli, por ter me ensinado a fazer pesquisa em psicanálise, por ter sempre me encorajado a seguir pesquisando e também por toda a atenção que recebi nesses dois anos.

Aos meus professores e colegas do mestrado, pelas ricas discussões que tivemos ao longo do curso.

Às minhas colegas do grupo de Pesquisa em Psicanálise Bruna Pinto, Jossiele Fighera, Maria Beatriz Tuchtenhagen, Maria de Lurdes Scarparo, Priscila Cairoli, Renata Beatriz da Silva e demais colaboradores do nosso grupo, pelos estudos compartilhados e pelo companheirismo.

À direção, ao serviço de orientação educacional e às professoras da escola em que esta pesquisa foi realizada, por terem prontamente aceito participar deste estudo, por mais uma vez terem confiado no meu trabalho, pela disponibilidade e pelo carinho.

À minha família: meus pais Francisco Menegat e Maria Clélia Menegat e minha irmã Márcia Menegat, pelo incentivo e amor.

MUITO OBRIGADA!

RESUMO

Foram elaborados dois artigos para a composição da dissertação de mestrado. O primeiro, tem como objetivo discutir a ligação entre a relação mãe-filho e a expressão do brincar. A revisão da literatura centra-se, principalmente, nos estudos desenvolvidos por Donald W. Winnicott, pois este autor compreende que a construção do brincar está interligada com a relação mãe e filho. Assim, o brincar inicia a sua expressão na relação com a mãe, mas, ao mesmo tempo, para ele poder, cada vez mais, tornar-se criativo e simbólico a criança precisa tolerar a sua separação da mãe. Evidenciamos, ao longo deste trabalho, a importância que o brincar tem para a criança como um meio de expressão e de elaboração de angústias. São apresentadas algumas pesquisas atuais que investigam e salientam a valorização do uso do brinquedo em situações em que as crianças enfrentam dificuldades. Entretanto, percebemos que ainda há poucos trabalhos com o referencial psicanalítico sobre o brincar além do *setting* da psicoterapia psicanalítica e da psicanálise com crianças. O segundo artigo busca analisar as estratégias lúdicas que crianças utilizam para enfrentar a separação materna na entrada da pré-escola. Este entendimento ocorreu com base em observações do brincar de crianças pré-escolares e de entrevistas com as mães. Foram observadas, durante um período de três meses, seis crianças, com idades entre quatro e cinco anos na fase de ingresso na escola. Neste estudo se destacaram alguns elementos: a relação entre mãe e filho, a identificação no brincar, o brincar e a fantasia de abandono, a angústia e a restrição do brincar e a angústia e o objeto transicional. Apesar das dificuldades de cada criança em lidar com a sua angústia de separação, todas conseguiram, no seu tempo, construir estratégias lúdicas na entrada da pré-escola.

Palavras-chave: brincar; relação mãe-filho; angústia de separação; objeto transicional.

Área conforme classificação CNPq:
7.07.00.00-1 (Psicologia)

Sub-área conforme classificação CNPq:
7.07.10.00-7 (Tratamento e Prevenção Psicológica)

ABSTRACT

Two articles compose this master's degree dissertation. The objective of the first one is to discuss the mother-child bond and the expression of playing. Literature revision focuses in studies that have been conducted by Donald W. Winnicott. This author comprehends the play development associated with the mother-child bond. Thus, playing starts with mother-child interaction but at the same time, child needs to tolerate mother's separation in order to transform the play into a creative and symbolic experience. Along this article, we demonstrate the importance of playing in children's lives as a way to express and work through their own anxieties. Current researches that investigate and highlight the use of playing in difficult situations faced by children are also reported in this paper. However, we noticed that besides the setting of psychoanalytical psychotherapy and psychoanalysis with children there are still few works that approach the theme of playing in psychoanalytical theory. The second article intends to analyze the ludic strategies that children make use of in order to cope with mother's separation in pre-school entrance. The comprehension occurred based on children's play's observation and also on the interviews conducted with the mothers. Six children, whose ages range between four and five years old, were observed within a three-month period. They were about to start going to pre-school. In this research, some elements could be highlighted: the relationship between mother and child, the identification and the play, the play itself and the abandonment fantasy, the anxiety and play's restriction and the anxiety and transitional object. In spite of each child difficulties in coping with separation's anxiety, all of them could develop ludic strategies in pre-school entrance, according to their own moment.

Key Words: play, mother-child relationship, separation's anxiety, transitional object.

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO	10
1. PROJETO DE DISSERTAÇÃO DE MESTRADO: “Estratégias lúdicas utilizadas pelas crianças frente à separação materna na entrada da pré-escola”.....	13
2. APROVAÇÃO DO COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA DA PUCRS	40
3. ARTIGO DE REVISÃO DE LITERATURA: “A relação mãe-filho e a expressão do brincar”	42
4. ARTIGO EMPÍRICO: “Estratégias lúdicas utilizadas pelas crianças frente à separação materna na entrada da pré-escola”.....	65
CONSIDERAÇÕES FINAIS	92
ANEXOS	95
ANEXO A – Resolução nº 002/2004 do Programa de Pós-Graduação em Psicologia.....	96
ANEXO B – Normas de publicação da Revista “Psicanálise e Universidade”.....	101
ANEXO C – Normas de publicação da Revista “Estilos da Clínica: Revista sobre a Infância com Problemas”	105
ANEXO D – Relato das Observações das Crianças.....	109
ANEXO E – Relato das Entrevistas com as Mães.....	144

*“Eu quero ser apenas uma criança...
que tenha o direito de brincar.
Brincar
com seus próprios brinquedos,
que seja tão livre como o pássaro e a borboleta,
para comunicar como sente o sol, a chuva, o vento,
as flores e as folhas....
Só assim eu serei presença
quando gente grande me entender”.*

Cecília Machado Bueno

APRESENTAÇÃO

Esta dissertação de mestrado está inserida no Grupo de Pesquisa em Psicanálise coordenado pela Professora Dra. Maria Cristina Poli, na Linha de Pesquisa Intervenções em Psicologia Clínica, no programa de Pós-Graduação da Faculdade de Psicologia da PUCRS. Esta é uma produção referente aos estudos sobre “A Construção da Fantasia” do Grupo de Pesquisa em Psicanálise. Este tema surgiu do interesse em investigar o processo da construção dos limites entre pais e filhos. Inicialmente a questão que nos acompanhava era como os pais lidam com os limites morais na relação com os filhos, pois este é um problema que atualmente está sendo, cada vez mais, divulgado, principalmente através da mídia. Mas aos poucos este tema nos remeteu a uma questão inicial sobre a origem da construção dos limites no vínculo mãe-filho, onde se instauram as diferenças entre o eu e o não-eu.

Tomamos como ponto de partida o referencial teórico de Donald W. Winnicott, que postula que o brincar se manifesta na precoce relação mãe-bebê e que, ao mesmo tempo, também começa a demarcar os limites e a separação desta unidade. Assim, tendo como referência o entendimento de que há uma ligação entre a relação mãe-filho e a construção do brincar, pensamos que seria importante observar como as crianças que estão vivenciando um momento de separação materna na entrada da pré-escola expressam as suas fantasias e como enfrentam a angústia através de recursos lúdicos.

Para executar a dissertação, foi elaborado um projeto de pesquisa, intitulado “Estratégias lúdicas utilizadas pelas crianças frente à separação materna na entrada da pré-

escola”, aprovado pela Comissão Científica da Faculdade de Psicologia da PUCRS e pelo Comitê de Ética em Pesquisa da PUCRS. A partir do projeto, foram elaborados dois artigos a serem submetidos à publicação em periódicos científicos, de acordo com a Resolução nº 002/2004 de 25/03/2004 do Programa de Pós-Graduação em Psicologia (em anexo A), que refere a exigência de elaboração de um artigo de revisão da literatura pertinente ao tema a ser pesquisado e um artigo decorrente de pesquisa empírica sobre o mesmo tema.

O artigo de revisão da literatura é intitulado “A relação mãe-filho e a expressão do brincar”. Será encaminhado com vistas à publicação na revista “Psicanálise e Universidade” de classificação B pelo Qualis, sistema de avaliação de periódicos da CAPES e indexado nas bases de dados LILACS (Literatura Latino-Americana e do Caribe em Ciências da Saúde) e INDEXPSI – Periódicos. Neste artigo, a revisão da literatura centra-se nos estudos desenvolvidos por Donald W. Winnicott, pois este autor compreende a expressão do brincar interligada com a relação estabelecida entre mãe e filho. Primeiramente são apresentadas as particularidades da relação mãe-filho, bem como o processo de separação desta unidade e a importância da presença da figura paterna. Buscamos discutir a ligação existente entre o vínculo mãe e filho e a construção do brincar. A compreensão da expressão do brincar está subdividida no artigo em três itens: espaço potencial e objetos e fenômenos transicionais; o brincar como narrativa e o brincar como recurso adaptativo. Percebemos a importância que o brincar tem para a criança como um meio de expressão e de elaboração de angústias. São apresentadas algumas pesquisas atuais que investigam e salientam a valorização do uso do brinquedo em situações em que as crianças enfrentam dificuldades. Entretanto, percebemos que ainda há poucos trabalhos com o referencial psicanalítico sobre o brincar além do *setting* da psicoterapia psicanalítica e da psicanálise com crianças.

O artigo empírico, intitulado “Estratégias lúdicas utilizadas pelas crianças frente à separação materna na entrada da pré-escola”, será encaminhado para a revista “Estilos da Clínica: Revista sobre a Infância com Problemas”, de classificação A pelo Qualis e indexado nas bases de dados LILACS (Literatura Latino-Americana e do Caribe em Ciências da Saúde) e INDEXPSI – Periódicos. Este artigo busca analisar as estratégias lúdicas que crianças utilizam para enfrentar à separação materna na entrada da pré-escola. Este entendimento ocorre com base em observações do brincar de crianças pré-escolares e de entrevistas com as mães. Foram observadas, durante um período de três meses, seis crianças com idades entre quatro e cinco anos na fase de ingresso na escola. Neste estudo alguns elementos se destacaram: a relação entre mãe e filho, a identificação no brincar, o brincar e a fantasia de abandono, a angústia e a restrição do brincar e a angústia e o objeto transicional. Apesar das dificuldades de cada criança em lidar com a sua angústia de separação, todas conseguiram, no seu tempo, construir estratégias lúdicas na entrada da pré-escola.

A partir do exposto, esta dissertação de Mestrado em Psicologia Clínica foi concluída seguindo a proposta inicial apresentada no projeto de pesquisa, conforme havia sido encaminhada e aprovada pela Comissão Científica da Faculdade de Psicologia da PUCRS e pelo Comitê de Ética em Pesquisa da PUCRS. Somente o número de participantes do estudo foi alterado de quatro crianças para seis crianças, visando enriquecer as observações e os resultados analisados. No final desta dissertação constam em anexos D e E, respectivamente o relato das observações das crianças e sínteses das entrevistas com as mães realizadas na pré-escola.

1. PROJETO DE DISSERTAÇÃO DE MESTRADO

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DO RIO GRANDE DO SUL
FACULDADE DE PSICOLOGIA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM PSICOLOGIA
MESTRADO EM PSICOLOGIA CLÍNICA

Carla de Barros Menegat

**ESTRATÉGIAS LÚDICAS UTILIZADAS PELAS CRIANÇAS FRENTE À
SEPARAÇÃO MATERNA NA ENTRADA DA PRÉ-ESCOLA**

Projeto de pesquisa para a dissertação apresentado ao curso de Mestrado da Faculdade de Psicologia da Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, como requisito para a obtenção do Grau de Mestre em Psicologia Clínica.

Profª. Dra. Maria Cristina Poli
Orientadora

Porto Alegre, janeiro de 2005.

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO.....	16
2. REVISÃO BIBLIOGRÁFICA.....	18
2.1 O Processo de Separação Mãe-Criança.....	18
2.2 O Brincar.....	22
3. OBJETIVOS.....	27
3.1 Objetivo Geral.....	27
3.2 Objetivos Específicos.....	27
4. MÉTODO.....	28
5. PROCEDIMENTOS ÉTICOS.....	32
6. CRONOGRAMA.....	33
7. ORÇAMENTO.....	34
REFERÊNCIAS.....	35
APÊNDICES.....	37
Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.....	38
Roteiro para Entrevista com as Mães.....	39

1. INTRODUÇÃO

A partir do referencial psicanalítico, percebe-se que, no início da vida, o bebê forma uma díade com a mãe, sendo totalmente dependente dos seus cuidados físicos e afetivos. Winnicott (1975) realizou extensos estudos sobre a importância desta relação inicial para a constituição do sujeito psíquico. Para o autor, nesse momento mais precoce, mãe e bebê estão totalmente envolvidos, e a entrada psíquica do pai nessa relação só ocorrerá posteriormente. Assim, a criança enfrentará os momentos de separação da mãe com um sentimento repleto de angústia, uma vez que é esta que lhe dá, desde o início de sua vida, um estado de amparo. Portanto, cada separação que ela terá da mãe poderá remete-la à angústia do desamparo psíquico.

O brincar representa uma forma da criança elaborar a separação da mãe e torná-la menos terrorífica. Partindo dessas premissas, esta pesquisa buscará investigar as estratégias lúdicas que crianças de quatro e cinco anos de idade utilizam para enfrentar a separação materna na entrada na pré-escola.

O brinquedo, nesse momento, é um recurso de que a criança dispõe para lidar com a separação. Sabe-se, também, pelos estudos de Winnicott (1975) e de outros autores da psicanálise, que a forma como a mãe acolhe as brincadeiras de seus filhos tem conseqüências na construção das estratégias lúdicas criadas pelas crianças. Deste modo, o fenômeno do brincar está diretamente relacionado ao vínculo estabelecido entre mãe e filho. Espera-se que os resultados desta pesquisa possam contribuir para que o uso do brinquedo seja ainda mais valorizado no processo de adaptação das crianças à escola.

2. REVISÃO BIBLIOGRÁFICA

2.1. O Processo de Separação Mãe-Criança

Para a compreensão do processo de separação entre mãe e criança serão fundamentados teoricamente nesta pesquisa os estudos desenvolvidos por Winnicott (1990). Esse autor reconhece e descreve o fenômeno do brincar interligado com a relação estabelecida entre mãe-bebê.

O bebê nasce num estado de desamparo, de dependência e de indiferenciação. Este não sobrevive física e psiquicamente sem os cuidados materiais e emocionais da mãe. Percebe-se a importância do papel da mãe no desenvolvimento emocional do indivíduo, a partir da teoria proposta pelo autor acima citado. O estágio de *holding* é descrito pelos cuidados físicos e afetivos da mãe com o seu filho. O bebê precisa, neste momento inicial, que a mãe se adapte a ele, atendendo às suas necessidades. Este período ocorre principalmente no início do desenvolvimento emocional primitivo, mas adquire uma enorme importância na determinação da estruturação do psiquismo da criança.

A saúde mental do bebê vai sendo estabelecida pela mãe a partir da concepção, através do cuidado que ela dispensa ao filho. Assim a importância da presença materna é de fundamental valor no início da vida de seu bebê. A mãe tem a tarefa de proteger o seu filho de complicações que ele não pode ainda compreender e precisa fornecer o mundo que a criança, através dela, passa conhecer (Winnicott, 1978).

Winnicott (1975), comenta sobre a comunicação inicial e a relação entre mãe-bebê referindo que o rosto da mãe é o precursor do espelho no desenvolvimento emocional humano. Através deste olhar, entre a dupla mãe-bebê, o bebê vai adquirindo sentimentos

de integração e personalização recebendo da interação com a mãe o seu verdadeiro eu. No primeiro momento em que o bebê olha para o rosto da mãe o que ele vê é ele mesmo. “Depois, o bebê se acostuma à idéia de que, quando olha, o que é visto é o rosto da mãe. O rosto da mãe, portanto, não é um espelho” (p.155).

O processo de separação entre mãe-bebê e o crescimento emocional do indivíduo são descritos por Winnicott (1990) em termos de um processo de dependência à independência. A independência nunca será absoluta. O indivíduo normal não se tornará isolado, ele sempre estará relacionado ao ambiente, já que sujeito e ambiente são interdependentes. Mas uma maturidade completa não será possível se o indivíduo estiver inserido num ambiente social imaturo e doente.

A primeira fase do processo de separação mãe-criança é descrita, pelo autor acima citado, como “dependência absoluta”. O bebê é completamente dependente da proteção e cuidados físicos que a mãe lhe oferece. Porém, um ambiente favorável torna possível o progresso dos processos de maturação e possibilita à criança concretizar seu potencial.

Neste momento também há um estado denominado por Winnicott (1978) de “preocupação materna primária”. Poderá ocorrer no período final da gestação, onde se espera que a mãe desenvolva um estado de sensibilidade aumentada que persiste até algumas semanas após o nascimento do bebê. Este estágio é um momento de retração, dissociação e de fuga da realidade, que se não fosse pela gestação, poderia ser comparado a uma doença. A mãe está muito identificada com o seu bebê, já que ela própria está num estado dependente e vulnerável. Mas a mãe que desenvolve este estado de preocupação materna primária fornece um ambiente protetor no qual a constituição do bebê pode se mostrar, suas tendências de desenvolvimento podem começar a se revelar, o bebê pode experimentar um movimento espontâneo e dominar as sensações apropriadas a este período inicial da vida.

A fase seguinte vivenciada pela criança, após o período de dependência absoluta, é denominada por Winnicott (1990) como o estágio de “dependência relativa”. Esta fase ocorre aproximadamente dos seis meses aos dois anos de vida. Neste momento o bebê pode se dar conta da necessidade do cuidado materno, e começa, de certo modo, a se tornar consciente dessa dependência. Quando a mãe está longe por um tempo superior ao da sua capacidade de crer em sua sobrevivência, aparece a ansiedade, e este é o primeiro sinal que a criança percebe. Antes disso, se a mãe está ausente, o bebê não consegue evitar irritações ou incômodos. Gradualmente este sentimento de ser dependente da mãe torna-se terrível, de modo que as mães realmente sentem muita dificuldade em deixar seus filhos, e se sacrificam muito para não causar aflição ou mesmo produzir raiva ou desilusão durante esta fase de necessidade especial.

O autor acima citado complementa que quando a criança está aproximadamente com dois anos de idade iniciam-se novos desenvolvimentos, e estes a habilitam a lidar com a perda. Nesse terceiro estágio denominado como “rumo à independência” a criança começa a desenvolver meios para viver sem a necessidade da presença constante da mãe. Isto é conseguido através do acúmulo de recordações do cuidado, da projeção de necessidades pessoais e da introjeção de detalhes do cuidado, com o desenvolvimento da confiança no meio. A criança se torna progressivamente capaz de se defrontar com o mundo e todas as suas complexidades. À medida que o tempo passa a criança introjeta o ego auxiliar da mãe e dessa maneira se torna capaz de ficar só sem o apoio freqüente da mãe.

Winnicott (1990) acrescenta que depois de um período inicial de proteção da mãe com o seu filho, é dever dela, aos poucos, ir abrindo um espaço maior para o mundo, no qual a criança irá se desenvolver. Porém, as crianças poderão demonstrar angústia a cada momento em que se afastam da mãe. Esta angústia pode manifestar-se como uma

retomada de certos padrões infantis de comportamento, que continuam existindo para servir de conforto.

A angústia é considerada por Freud (1926/1976) como um afeto sentido pelo ego diante de um perigo, que sempre terá o significado do temor à separação e à perda do objeto. As situações de perigo ou traumáticas, temidas pelo ego e que originam a angústia, variam com a idade, mas todas elas significam sempre uma separação ou uma perda de um objeto amado ou a perda do amor desse objeto. Assim, a angústia na criança pode ser reduzida a ausência da pessoa amada ou de seu substituto. Esta perda ou separação levará a um excesso de desejos insatisfeitos, e deste modo, a uma situação de desamparo.

Como um recurso pré-simbólico para lidar com a angústia da separação materna, Winnicott (1997) comenta que o bebê poderá fazer uso de objetos transicionais. Estes objetos representam tanto parte da criança como parte da mãe, já que lhe remetem à época da dependência com a mãe, momento em que o bebê apenas iniciava a reconhecer a mãe e o mundo como entidades separadas de si. Portanto, os objetos transicionais ajudam a criança a tolerar a ausência da mãe, pois com o objeto a criança mantém o vínculo com a mãe ausente. Aos cinco anos de idade estes objetos ainda podem estar presentes, mas outros recursos simbólicos já tomam seu lugar, como o brincar e a vida cultural que enriquecerá as experiências da criança.

A separação psíquica e física entre mãe-criança também desperta na mãe sentimentos angustiantes. O mesmo autor acima citado ainda complementa que algumas mães diante da entrada do seu filho na escola, não suportam a idéia de se separar de seu filho. Elas não conseguem abdicar da função materna, pois é mais fácil sentir-se materna quando seu bebê é dependente, do que quando, pelo crescimento, ele já começa a gostar de ser separado, independente e desafiador. A criança irá perceber isso muito facilmente. Embora goste da escola, mostra ansiedade ao entrar em sala de aula. Tem pena de sua mãe, pois sabe que esta não suportaria perdê-lo e que, por sua natureza, não conseguiria

deixá-lo ir. A criança sente-se melhor quando a mãe apresenta-se tranqüila ao vê-lo ir, e age do mesmo modo ao tê-lo de volta.

A adaptação de bebês e crianças pequenas à creche, conforme um estudo teórico realizado por Rapoport e Piccinini (2001a), está interligada a inúmeros fatores. Entre os fatores principais estão: as diferenças individuais do bebê ou da criança, a qualidade da relação que a criança ou bebê mantém com os pais antes e depois da separação, as condições nas quais a criança recebe cuidados, a duração da separação e grau da privação e os sentimentos e atitudes dos pais no momento da separação.

Em outra pesquisa empírica Rapoport e Piccinini (2001b) examinaram como educadoras de creches caracterizavam a adaptação de bebês à creche. Para estas educadoras a adaptação é descrita como um processo complexo e gradual no qual cada criança necessita de um tempo particular para adaptar-se.

A partir da revisão bibliográfica exposta, percebe-se que o processo de separação mãe-criança é permeado pelo sentimento de ansiedade. Num primeiro momento, de dependência entre mãe-bebê, não se pode descrever o bebê, com suas capacidades, sem incluir as condições psíquicas da mãe. Mas gradativamente a criança desenvolve recursos internos para enfrentar a angústia despertada pela sua separação da mãe.

2.2 O Brincar

Para se compreender a teoria psicanalítica sobre o brincar faz-se necessário pensar sobre o conceito de espaço potencial proposto por Winnicott (1975). Este espaço surgirá a partir da interação e separação mãe-bebê, onde se instaura psiquicamente o limite entre o eu e o não-eu. Contudo, pode-se dizer que a separação é evitada pelo preenchimento do espaço potencial com o brincar criativo, com o uso de símbolos e com tudo o que acaba

por se somar a uma vida cultural. O espaço potencial acontece apenas em relação a um sentimento de confiança que a mãe inspira ao bebê. Então, poderá existir uma restrição da capacidade lúdica da criança devido a uma falta de confiança desta na sua mãe, devido também às limitações do espaço potencial. Assim, existe para muitas crianças pobreza de brincadeiras e de vida cultural.

Ao observar o brinquedo do carretel, realizado por um menino de dezoito meses, Freud (1920/1976) descreve o mecanismo da personificação do brincar. A criança fazia aparecer e desaparecer um carretel, tentando assim, dominar a sua angústia em relação ao aparecimento e desaparecimento de sua mãe, simbolizada pelo carretel e, ao mesmo tempo, “jogá-la longe” sem perigo de perdê-la já que o carretel voltava quando ele desejava. Este brinquedo permitia ao garoto, sem risco algum, ter fantasias agressivas e de amor em relação à mãe. Elaborava assim, sua angústia diante de cada separação da mãe.

O brincar nasce na relação com a mãe quando esta cuida da criança; trata-se frequentemente de jogos caracterizados por sons, balbucios, verbalizações, que deixam subentendidos profundos intercâmbios comunicativos, acompanhados pela troca das recíprocas identificações projetivas (Ferro, 1995).

A ocupação favorita e mais intensa da criança ao longo de toda infância é o brincar ou o jogar. No jogo simbólico, referido acima, a criança cria um mundo próprio, ou melhor, reajusta os elementos de seu mundo de uma forma que lhe agrade. Ela leva o brincar muito a sério e despense no mesmo muita emoção, distinguindo-a perfeitamente da realidade. A criança gosta de ligar seus objetos às coisas visíveis e tangíveis do mundo real. Essa conexão é o que diferencia o brincar infantil do fantasiar (Freud, 1908/1976).

Segundo Ferro (1995) no jogo é de fundamental importância a presença do outro, que haja alguém com quem brincar; o brinquedo por si só pode ajudar a criança a representar, a tentar encontrar soluções para os próprios conflitos, mas é somente a presença mental de alguém mais que brinque com ela que permite o jogo seja plenamente

transformador de angústias. A introjeção de uma mãe que saiba participar do jogo da criança permite que ela possa sempre mais “brincar sozinho”, narrando o que acontece no seu interior, tomando distância disto, encontrando soluções, ou fazer o mesmo com outras crianças.

Através das brincadeiras, as crianças repetem experiências desagradáveis pela razão adicional de poderem dominar uma impressão poderosa muito mais completamente de modo ativo do que poderiam fazê-lo simplesmente experimentado-a de modo passivo. Cada nova repetição parece fortalecer a supremacia que buscam. Tampouco podem as crianças ter as suas experiências agradáveis repetidas com frequência suficiente, e elas são inexoráveis em sua insistência de que a repetição seja idêntica (Freud, 1920/1976).

A criança ao criar uma distância das personificações representa e maneja fantasmas que de outro modo seriam intoleráveis, domina angústias e antecipa projetos, dá sentido e organiza o próprio mundo interior, metaboliza e ordena os estímulos que lhe chegam do mundo exterior e interior, aprende a dominar fantasias e impulsos. Assim, através do brincar as angústias tornam-se menos pavorosas e possíveis de serem dominadas e finalmente metabolizadas. Através da observação e da compreensão do brincar pode se ter à possibilidade de entender o mundo infantil (Ferro, 1995).

Em um estudo teórico sobre a psicologia do brinquedo realizado por Amorin, Oliveira e Mariotto (1997) destaca-se o quanto o brinquedo proporciona à criança uma maneira desta expressar o que ocorre com ela. Em sua relação com o brinquedo, a criança cria um mundo próprio, situando-o de um modo singular o que lhe possibilita dominar suas experiências.

Para Winnicott (1979) a angústia é sempre um fator na brincadeira infantil e, frequentemente, um fator dominante. A ameaça de um excesso de angústia conduz à brincadeira compulsiva, ou à brincadeira repetida, ou a uma busca exagerada dos prazeres que pertencem à brincadeira; e se a angústia for muito grande, a brincadeira redundante em

pura exploração da gratificação sensual. O autor ainda complementa que “...há um grau de ansiedade que é insuportável e este destrói o brincar” (Winnicott, 1975, p.77).

Com o objetivo de identificar as concepções sobre o brincar e a utilização de brinquedos em hospitais por auxiliares de enfermagem e em pré-escolas por professoras, Amorim, Bach e Tawamoto (1995) entrevistaram profissionais destas áreas. Os autores concluíram que estes auxiliares de enfermagem e educadores não demonstram compreensão da relação entre o desenvolvimento psicológico da criança e o brincar. A pesquisa também aponta que o brinquedo tem sido pouco explorado em sua potencialidade para o desenvolvimento global de crianças que permanecem em instituições pré-escolares e hospitalares. Deste modo, um ambiente que apresente características ecológicas, lúdicas e disponibilidade de brinquedos poderá contribuir para minimizar os possíveis medos e as ansiedades das crianças.

O estudo desenvolvido por Aragão e Azevedo (2001) também evidencia a importância do brincar no processo de hospitalização de crianças. Pode-se identificar a eficácia dos recursos e estratégias lúdicas utilizadas pelas crianças em suas internações. Através do brincar as crianças observadas conseguiram expressar seus sentimentos relacionados à hospitalização, assim como verbalizá-los, diminuindo, desta forma, as suas angústias frente aos procedimentos médicos. Os recursos lúdicos também favoreceram e permitiram uma maior vinculação entre as crianças hospitalizadas e os médicos.

Conti e Sperb (2001) realizaram uma pesquisa sobre o significado social do brincar em um grupo de crianças pré-escolares. Através de entrevistas com as mães, destas crianças, pode-se identificar a concepção das mães sobre o brincar. Para elas a importância da atividade do brincar para o desenvolvimento dos filhos está relacionada ao desenvolvimento afetivo, cognitivo e ao desenvolvimento da criatividade. Já a partir de observações do brincar das crianças em suas residências e na escola, estes autores analisaram como as crianças organizam suas brincadeiras. Pode-se perceber que a

atividade do brincar é estruturada diferentemente conforme o gênero da criança e o contexto em que ela ocorre.

Num estudo teórico, Rapoport e Piccinini (2001a) referem que cada bebê e criança apresentarão uma reação específica em relação às diversas situações estressantes que encontrará durante o processo de adaptação à creche, utilizando-se de estratégias para enfrentar e se adaptar a este novo ambiente. Entre estas situações destaca-se: a despedida dos pais, o ambiente novo, o relacionamento com a educadora e outras crianças e a necessidade de compartilhar brinquedos.

Os autores acima citados ainda sugerem que novos estudos sejam realizados buscando-se investigar as estratégias de enfrentamento dos bebês e crianças que frequentam creches. Desta forma, poderá se compreender o processo de adaptação escolar destes, bem como se planejar intervenções para ajudá-los nas possíveis dificuldades de adaptação. Partindo destes dados teóricos e empíricos apresentados nesta revisão bibliográfica, esta pesquisa buscará analisar as estratégias lúdicas utilizadas pelas crianças, com quatro e cinco anos de idade, frente à separação materna na entrada da pré-escola.

3. OBJETIVOS

3.1 Objetivo Geral

- ◆ Analisar as estratégias lúdicas que crianças de quatro a cinco anos de idade utilizam para lidar com a angústia de separação materna na entrada da pré-escola.

3.2 Objetivos Específicos

- ◆ Investigar a qualidade e quantidade do brincar destas crianças frente à separação de suas mães na entrada da pré-escola.
- ◆ Pesquisar o simbolismo do brincar das crianças pré-escolares frente à separação materna na primeira hora em que estarão na escola.
- ◆ Identificar os sentimentos das mães diante da separação de seus filhos com a entrada desses na pré-escola.
- ◆ Analisar a importância que estas mães atribuem ao fenômeno do brincar na relação com os seus filhos.

4. MÉTODO

A pesquisa seguirá uma metodologia qualitativa através do método psicanalítico. Considera-se essa metodologia adequada para atingir os objetivos desta pesquisa, pois oferece técnicas para uma melhor compreensão da subjetividade dos participantes.

A metodologia qualitativa tem uma preocupação com a singularidade de cada sujeito, na medida em que cada um representa uma particularidade e uma unidade, trazendo consigo processos e conteúdos específicos. A pesquisa qualitativa é um exercício e uma experiência que, para a produção de conhecimento, leva em conta as relações intersubjetivas. Igualmente, propicia o aprofundamento de aspectos do mundo real que necessitam um mergulho intensivo mais do que um olhar extensivo (Eizerik, 2003).

O sistema qualitativo é caracterizado por Alves (1998) como uma busca de apreensão de significados nas falas ou em outros comportamentos dos sujeitos observados, interligados ao contexto em que se inserem e delimitados pela abordagem conceitual do pesquisador. Este modelo metodológico traz à tona uma sistematização baseada na qualidade, sem a pretensão de atingir o limiar de representatividade.

A psicanálise é definida como uma ciência humana, social e intersubjetiva, “é uma ciência *a posteriori*, uma pesquisa conceitual construída sobre o modelo de dados empíricos observados no campo das práticas concretas (condutas sociais, aquisição de conhecimento...)” (Widlocher, 2001, p. 55). Dessa forma, a opção pelo método psicanalítico tem por objetivo possibilitar uma maior elucidação dos aspectos subjetivos inerentes à temática em investigação, ressaltando a análise do conteúdo manifesto e latente coletados através de observações e de entrevistas.

Participarão dessa pesquisa quatro crianças, dois meninos e duas meninas, com idades entre quatro e cinco anos. Essas estarão ingressando em 2005 no Jardim nível A, numa escola particular da cidade de Porto Alegre. Ainda participarão desse estudo as mães

dessas crianças, pois o modo como as mães acolhem as brincadeiras de seus filhos tem conseqüências na construção das estratégias lúdicas criadas pelas crianças. As mães, também, serão entrevistadas para que se possa obter dados relevantes da história de vida das crianças o que ajudará na compreensão do simbolismo do brincar infantil. Assim, apesar desta pesquisa se centralizar nas estratégias lúdicas criadas pelas crianças, as suas mães também participarão.

Os instrumentos que serão utilizados nesta pesquisa serão observações do brincar das crianças e entrevistas semi-dirigidas com as mães. Tanto a observação quanto a entrevista são instrumentos clássicos de que a psicanálise dispõe para compreender os fenômenos conscientes e inconscientes do psiquismo humano.

Como procedimentos para a coleta de dados, já foram realizados contatos com a direção da escola, bem como com os coordenadores dos serviços educacional e pedagógico e com professoras que aceitaram participar desta pesquisa. Na primeira semana de observação das crianças na escola, serão escolhidos, intencionalmente, quatro alunos do Jardim nível A. Serão priorizadas, nesta seleção, as crianças cujo recurso lúdico seja mais evidente. Após, será feito o contato com as mães desses alunos. Será utilizado um termo de consentimento livre e esclarecido (em apêndice), lido e assinado pelas mães. Nesse termo, constarão todos os procedimentos utilizados na pesquisa, fornecendo também a garantia de sigilo e confidencialidade dos participantes.

As observações das crianças serão realizadas na escola, no início do ano letivo de 2005. Estas ocorrerão sempre no primeiro período de aula, uma vez que, este, é o momento em que as professoras propõem aos alunos que escolham livremente brincadeiras. As crianças serão acompanhadas, semanalmente, durante um período aproximado de três meses. Serão observados os comportamentos destas crianças ao se despedirem de suas mães na entrada da sala de aula. Observar-se-á, também, o brincar destes alunos, individualmente, nos primeiros cinquenta minutos em que estarão em sala

de aula e separados das mães. Nas observações, será analisado o processo de evolução do brincar das crianças. Isso é, como elas organizam as brincadeiras e como interagem com os demais componentes da turma através do brinquedo. Após cada observação, será realizado um registro tanto das expressões gestuais, como das expressões discursivas nas quais se inscreve o brincar.

Também serão realizadas entrevistas individuais semi-dirigidas com as mães (em apêndice), que serão, posteriormente, transcritas e analisadas. A entrevista terá como objetivo obter dados relevantes da história de vida pessoal e familiar das crianças o que ajudará na compreensão do simbolismo do brincar. Buscará investigar os sentimentos das mães diante da separação dos filhos na entrada desses na escola. Verificando se já houve, anteriormente, algum momento mais ansiogênico de separação da dupla. Analisará, igualmente, como a mãe narra a experiência de separação psíquica do seu filho. Também, procurará investigar a importância que a mãe atribui ao brincar na sua relação com o filho, tanto em momentos em que estão juntos como em situações de separação.

Os dados coletados através das observações e entrevistas serão analisados a partir do método psicanalítico, seguindo o referencial teórico de autores como Freud (1920/1976) e Winnicott (1975) referidos na fundamentação teórica apresentada acima. A leitura dos dados coletados será realizada a partir, não só, da apreensão do material consciente, mas das fantasias inconscientes que poderão ser passíveis de interpretação.

A psicanálise não é uma ciência experimental no sentido clássico, na medida em que seus objetos de estudo são os movimentos e sentidos inconscientes que lhe são subjacentes. Ela não se relaciona com um objeto exterior, verificável, quantificável e mensurável. Deste modo, a “psicanálise é o nome de um procedimento de investigação de processos mentais que são de difícil acesso por qualquer outro meio” (Botella e Botella, 2001, p. 426). O método psicanalítico, também, favorece uma maior apreensão das

significações dos dados, bem como facilita o alcance dos objetivos definidos para o entendimento do tema desta pesquisa.

5. PROCEDIMENTOS ÉTICOS

Em se tratando de uma pesquisa que envolve seres humanos, tanto adultos quanto crianças, estas ou seus responsáveis legais serão previamente informados de acordo com um termo de consentimento livre e esclarecido (em apêndice) a respeito da pesquisa e seus objetivos. Desta forma, buscar-se-á garantir e preservar o sigilo, a privacidade e a identidade dos participantes, bem como sua liberdade de opção em participar ou não da pesquisa. Também, assim, se garantirá a possibilidade de desistência, da retirada de seu consentimento, caso o participante e/ou seu responsável assim o deseje.

A resolução nº 196/96, do Conselho Nacional de Saúde (1996) sobre pesquisa envolvendo seres humanos, ressalta aspectos extremamente importantes a serem respeitados nestas circunstâncias, como o respeito aos valores sociais, culturais, morais, éticos e religiosos no que concerne a adequação aos princípios científicos. Os resultados encontrados serão informados às autoridades locais, ou seja, à instituição escolar da qual os participantes fazem parte. Os achados desta pesquisa serão publicados em periódico científico, preservando-se o sigilo dos participantes, assim como da instituição escolar.

7. ORÇAMENTO

Especificações	Quantidade	Valor Unitário R\$	Valor Total R\$
Folhas	500	0,024	12,00
Canetas e Lápis	5	1,00	5,00
Cartuchos tinta impressora	1	100,00	100,00
Disquetes	5	2,00	10,00
Livros	10	30,00	300,00
Xerox	1000	0,10	100,00
Encadernações	5	4,00	20,00

REFERÊNCIAS

- Alves, Z. M. M. B. (1998). *A Pesquisa em Psicologia – análise de métodos e estratégias na construção de um conhecimento que se pretende científico*. Em: Alves, Z. M. M. B., Romanelli, G. (Org.), *Diálogos metodológicos sobre prática de pesquisa*. (pp. 135-157). Ribeirão Preto: Legis Summa.
- Amorim, C. A., Bach, J. G., & Tawamoto, J. M. (1995). A utilização e principais concepções do brinquedo em instituições na cidade de Curitiba. *Revista Psicologia Argumento*, 13 (17), 61-71.
- Amorim, C. A., Oliveira, M. A. C., & Mariotto, R. M. M. (1997). *A Psicologia do Brinquedo*. *Psicologia Argumento*, 15 (21), 9-30.
- Aragão, R. M., & Azevedo, M. R. Z. S. (2001). O Brincar no Hospital: Análise de Estratégias e Recursos Lúdicos Utilizados com Crianças. *Estudos de Psicologia*, 18 (3), 33-42.
- Botella, C., Botella, S. (2001). A pesquisa em psicanálise. Em A. Green (Org.), *Revista Francesa de Psicanálise: Psicanálise Contemporânea* (pp. 421-442). Rio de Janeiro: Imago
- Conti, L. D., & Sperb, T. M. (2001). O Brinquedo de Pré-Escolares: Um Espaço de Ressignificação Cultural. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, 17 (1), 59-67.
- Conselho Nacional de Saúde. (1996). *Resolução nº 196/96, aprovada na 59ª reunião sobre pesquisa envolvendo seres humanos*. Disponível em: <http://conselho.saude.gov.br>. (Acessado em 05/11/2004)
- Eizerik, M. (2003). Por que fazer pesquisa qualitativa? *Revista Brasileira de Psicoterapia*, 5 (1), 19-32.
- Ferro, A. (1995). *A técnica na psicanálise infantil: a criança e o analista da relação ao campo emocional*. Rio de Janeiro: Imago.
- Freud, S. (1976). Escritores criativos e devaneios. (J. Salomão, Trad.), *Edição Standard Brasileira das Obras Psicológicas Completas*. (Vol. IX, pp. 147-158). Rio de Janeiro: Imago. (Originalmente publicado em 1908)
- Freud, S. (1976). Além do princípio do prazer. (J. Salomão, Trad.), *Edição Standard Brasileira das Obras Psicológicas Completas*. (Vol. XVIII, pp. 13-85). Rio de Janeiro: Imago. (Originalmente publicado em 1920)
- Freud, S. (1976). Inibições, Sintomas e Ansiedade. (J. Salomão, Trad.), *Edição Standard Brasileira das Obras Psicológicas Completas*. (Vol. XX, pp. 95-201). Rio de Janeiro: Imago. (Originalmente publicado em 1926)
- Rapoport, A., & Piccinini, C. (2001a). O ingresso e adaptação de bebês e crianças pequenas à creche: alguns aspectos críticos. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, 14 (1), 81-95.
- Rapoport, A., & Piccinini, C. (2001b). Concepções de educadoras sobre a adaptação de bebês à creche. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, 17 (1), 69-78.

Widlocher, D. (2001). O lugar da pesquisa clínica em psicanálise. Em A. Green (Org.), *Revista Francesa de Psicanálise: Psicanálise Contemporânea* (pp. 51-64). Rio de Janeiro: Imago

Winnicott, D. W. (1975). *O Brincar e a Realidade*. Rio de Janeiro: Imago.

Winnicott, D. W. (1978). *Da Pediatria à Psicanálise*. Rio de Janeiro: Record.

Winnicott, D. W. (1979). *A criança e o seu mundo*. Rio de Janeiro: Zahar Editores.

Winnicott, D. W. (1990). *O Ambiente e os Processos de Maturação*. Porto Alegre: Artes Médicas.

Winnicott, D. W. (1997). *A Família e o Desenvolvimento Individual*. Porto Alegre: Artes Médicas.

APÊNDICES

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Prezada participante:

Sou psicóloga e estudante do curso de pós-graduação (Mestrado em Psicologia Clínica) na Faculdade de Psicologia da Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul. Estou realizando uma pesquisa sob orientação da professora Dra. Maria Cristina Poli, cujo objetivo é analisar as brincadeiras que crianças de 4 a 5 anos de idade utilizam na entrada da pré-escola.

Sua participação envolve uma entrevista de aproximadamente 50 minutos. Já a participação de seu(sua) filho(a) envolve observações das suas brincadeiras no primeiro período em sala de aula. Estas observações terão duração de 50 minutos e ocorrerão semanalmente num período aproximado de 3 meses.

A participação nesse estudo é voluntária e se você decidir não participar ou quiser desistir de continuar em qualquer momento, tem absoluta liberdade de fazê-lo.

Na publicação dos resultados desta pesquisa, sua identidade e de seu (sua) filho(a) serão mantidas no mais rigoroso sigilo. Serão omitidas todas as informações que permitam identificá-los (as).

Participando desta pesquisa indiretamente você e seu(sua) filho(a) estarão contribuindo para a compreensão do fenômeno estudado e para a produção de conhecimento científico.

Quaisquer dúvidas relativas à pesquisa poderão ser esclarecidas pela pesquisadora, telefone 99681994 ou pela professora orientadora desta pesquisa, telefone 3320 3633.

Atenciosamente

Porto Alegre, _____ de 2005.

Carla de Barros Menegat

CRP: 07/10502
Matrícula: 04191038-1

Porto Alegre, _____ de 2005.

Maria Cristina Poli
CRP: 07/07070
Matrícula: 066795

Consinto em participar e permito a participação de meu(minha) filho(a) neste estudo e declaro ter recebido uma cópia deste termo de consentimento.

Nome e assinatura do participante

Local e data

ROTEIRO PARA ENTREVISTA COM AS MÃES

Nome:

Idade:

Profissão:

Estado Civil:

Número de filhos e Idades:

1. Comente sobre o período de gestação, nascimento e amamentação de seu(sua) filho(a)?
2. Que fatos e aspectos você considera importantes da história de vida pessoal e familiar de seu(sua) filho(a)?
3. Quais são os seus sentimentos diante da entrada de seu(sua) filho(a) na escola?
4. Como você sente esta separação de vocês dois, com a entrada de seu(sua) filho(a) na escola?
5. Como você sente que seu(sua) filho(a) está enfrentado a entrada na escola e a separação entre vocês?
6. Já houve algum (outro) momento de ansiedade diante de alguma separação entre você e seu(sua) filho(a)?
7. Que importância você atribuí ao brincar na sua relação com seu(sua) filho(a) nos momentos em que vocês estão juntos?
8. Que importância você atribuí ao brincar nas situações de separação entre você e seu(sua) filho(a)?

2. APROVAÇÃO DO COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA DA PUCRS



Ofício nº 159/05-CEP

Porto Alegre, 23 de fevereiro de 2005.

Senhor(a) Pesquisador(a):

O Comitê de Ética em Pesquisa da PUCRS apreciou e aprovou seu protocolo de pesquisa intitulado: "Estratégias lúdicas utilizadas pelas crianças frente à separação materna na entrada da pré-escola".

Sua investigação está autorizada a partir da presente data.

Atenciosamente,

Prof. Dr. Délio José Kipper
COORDENADOR DO CEP-PUCRS

Ilmo(a) Sr(a)
Mest Carla de Barros Menegal
N/Universidade

3. ARTIGO DE REVISÃO DE LITERATURA

Formatados: Marcadores e numeração

A RELAÇÃO MÃE-FILHO E A EXPRESSÃO DO BRINCAR*

A RELAÇÃO MÃE-FILHO E A EXPRESSÃO DO BRINCAR¹

* Este artigo será submetido à publicação na Revista “Psicanálise e Universidade”. A apresentação do texto segue as normas de publicação desta revista (em Anexo B).

¹ Artigo derivado de dissertação de Mestrado em Psicologia Clínica do Programa de Pós-Graduação em Psicologia da Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul.

THE MOTHER-CHILD RELATION AND THE EXPRESSION OF PLAYING

Carla de Barros Menegat

Psicóloga pela Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (PUC-RS), Mestre em Psicologia Clínica pela Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (PUC-RS) e em formação em psicoterapia psicanalítica pelo Instituto de Ensino e Pesquisa em Psicoterapia (IEPP).

Maria Cristina Poli

Psicanalista, membro da Associação Psicanalítica de Porto Alegre (APPOA), Mestre em Filosofia pela Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (PUC-RS) e Doutora em Psicologia pela Université de Paris 13. Professora da Faculdade de Psicologia da PUC-RS e coordenadora do Grupo de Pesquisa em Psicanálise no Programa de Pós-Graduação em Psicologia.

Endereço para correspondência:

Carla de Barros Menegat: Rua Araponga, 412. Bairro Três Figueiras, POA/RS. CEP: 91330-130. Telefone: (51) 3334-2338. e-mail: menegat.ez@terra.com.br

Maria Cristina Poli: Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul. Av. Ipiranga, 6681. Prédio 11, 9º. Andar, Sala 937. POA/RS. CEP: 90619-900. Telefone: (51) 3320-3633. e-mail: crispoli@plugin.com.br

RESUMO

O artigo tem como objetivo discutir a ligação existente entre a relação mãe e filho e a expressão do brincar. A revisão da literatura centra-se nos estudos desenvolvidos, principalmente, por Donald W. Winnicott, pois este autor compreende a construção do brincar interligada com o vínculo mãe-filho. Assim, o brincar nasce na relação com a mãe, mas, ao mesmo tempo, para ele poder, cada vez mais, tornar-se criativo e simbólico, a criança precisa tolerar a sua separação da mãe. Evidenciamos, ao longo deste trabalho, a importância que o brincar tem para a criança como um meio de expressão e de elaboração de angústias. São apresentadas algumas pesquisas atuais que investigam e salientam a valorização do uso do brinquedo em situações em que as crianças enfrentam dificuldades. Entretanto, percebemos que ainda há poucos trabalhos com o referencial psicanalítico sobre o brincar além do *setting* da psicoterapia psicanalítica e da psicanálise com crianças.

Palavras-chave: relação mãe-filho; espaço potencial, objeto transicional; brincar.

ABSTRACT

The purpose of the present article is to discuss the mother-child bond and the expression of playing. Literature revision focuses in studies that have been conducted by Donald W. Winnicott. This author comprehends the play development associated with the mother-child bond. Thus, playing starts with mother-child interaction but at the same time, child needs to tolerate mother's separation in order to transform the play into a creative and symbolic experience. Along this paper, we demonstrate the importance of playing in children's lives as a way to express and work through their own anxieties. Current researches that investigate and highlight the use of playing in difficult situations faced by children are also reported in this paper. However, we noticed that besides the setting of psychoanalytical psychotherapy and psychoanalysis with children there are still few works that approach the theme of playing in psychoanalytical theory.

Key Words: mother-child relationship, potential space, transitional object.

INTRODUÇÃO

Muitos autores da psicanálise dedicam-se aos estudos do desenvolvimento emocional da criança e das interações estabelecidas entre mãe e bebê. Destacam-se entre estes J. Bowlby, Margaret Mahler e René A. Spitz. Mas, para uma maior compreensão da relação mãe e filho com a expressão do brincar, neste artigo, são fundamentados teoricamente, principalmente, os trabalhos desenvolvidos por Winnicott². Esse autor reconhece e descreve a interligação entre o fenômeno do brincar e o vínculo mãe e filho.

Assim, o presente estudo tem como objetivo discutir a ligação existente entre a relação mãe-filho e a expressão do brincar. Inicialmente, apresenta as idéias de Winnicott e de autores que se dedicam ao estudo da formação da unidade mãe-bebê e o seu posterior processo de separação. Também é evidenciada a importância da função paterna. Procuramos compreender a maneira como o pai se faz presente na relação da mãe com o filho. Após, o artigo aborda os conceitos desenvolvidos por Winnicott³ sobre espaço potencial e objetos e fenômenos transicionais, interligando-os com a relação mãe-bebê e a construção do brincar propriamente dito.

Deste modo, demonstramos que o brincar inicia a sua expressão na relação com a mãe, mas também é uma estratégia lúdica que a criança utiliza para enfrentar a separação. Destacamos a importância do brincar para a criança como um meio de expressar e de elaborar as suas angústias. Estas idéias são reforçadas por Winnicott⁴ que compreende que “é a brincadeira que é própria da saúde: o brincar facilita o crescimento, e portanto a saúde...”. Este trabalho também apresenta, pesquisas atuais que investigam e salientam a valorização do uso do brinquedo em situações em que as crianças enfrentam dificuldades como, por exemplo, a entrada na escola e a hospitalização.

² WINNICOTT, D.W. (1990). *O Ambiente e os Processos de Maturação*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1990.

³ WINNICOTT, D.W. (1975). *O Brincar e a Realidade*. Rio de Janeiro: Imago, 1975.

⁴ Idem, p. 63.

A RELAÇÃO ENTRE MÃE E FILHO

A partir do referencial psicanalítico, percebemos que, no início da vida, o bebê forma uma unidade com a mãe, sendo totalmente dependente dos seus cuidados físicos e afetivos. Winnicott⁵ realizou extensos estudos sobre a importância desta relação inicial para a constituição do sujeito psíquico. Para o autor, nesse momento mais precoce, mãe e bebê estão totalmente fusionados, e a entrada psíquica do pai nessa relação só ocorrerá, posteriormente.

Estes cuidados físicos e afetivos da mãe com o seu filho foi denominado por Winnicott⁶ como o *holding*. A criança precisa, neste momento inicial, que a mãe se adapte a ela, identificando-se com ela e atendendo às suas necessidades. Este período ocorre principalmente no início do desenvolvimento emocional, mas adquire uma enorme importância na determinação da estruturação do psiquismo do bebê.

Na relação com o filho, a mãe experimenta uma dupla identificação: identifica-se tanto com a sua própria mãe como com o seu bebê. Assim, o desejo de ter um filho também inclui o desejo de ver refletidas no filho as marcas da própria criatividade e da própria capacidade de criar e educar⁷. Este “espelhamento” que se estabelece entre mãe e bebê, com recíprocas trocas, é muito importante neste momento inicial da relação.

Winnicott⁸ também comenta sobre a comunicação inicial entre mãe e bebê referindo que o rosto da mãe é o precursor do espelho no desenvolvimento emocional humano. Através do olhar, o bebê vai adquirindo sentimentos de integração e personalização recebendo da interação com a mãe o seu verdadeiro eu. No primeiro momento em que o bebê olha para o rosto da mãe, o que ele vê é a si próprio. “Depois, o bebê se acostuma à idéia de que, quando olha, o que é visto é o rosto da mãe. O rosto da mãe, portanto, não é um espelho”.

⁵ WINNICOTT, D. W. (1990). Op. cit.

⁶ Idem.

⁷ BRAZELTON, T. B.; CRAMER, B. G. (1992). *As primeiras relações*. São Paulo: Martins Fontes, 1992.

⁸ WINNICOTT, D. W. (1975). Op. cit., p. 155.

Winnicott foi influenciado pelas idéias de Lacan⁹ a respeito do período denominado por este último de “Estádio do Espelho”. Quando Lacan refere-se ao espelho, ele está falando de uma maneira metafórica da relação mãe-bebê. O estágio do espelho é compreendido por ele “como uma identificação, no sentido pleno que a análise atribui a esse termo, ou seja, a transformação produzida no sujeito quando ele assume uma imagem – cuja predestinação para esse efeito de fase é suficientemente indicada pelo uso, na teoria do antigo termo *imago*”. Deste modo, num primeiro momento, o bebê não tem uma imagem da totalidade do eu, tendo ainda uma *imago* despedaçada. A partir dos seis meses de idade, a criança passa a se reconhecer através do Outro primordial (mãe); ela se vê refletida no “espelho” do desejo da mãe, formando a sua imagem. Assim, através desta relação, ocorre a identificação especular do sujeito, pois o bebê necessita se apropriar do que é do Outro para se constituir como sujeito.

O processo de separação entre mãe e bebê e o crescimento emocional do indivíduo é descrito por Winnicott¹⁰ em termos de um processo de dependência à independência. A independência nunca será absoluta. O indivíduo normal não se tornará isolado, ele sempre estará relacionado ao ambiente, já que sujeito e ambiente são interdependentes. Mas uma maturidade completa não será possível se o indivíduo estiver inserido num ambiente social imaturo e doente.

A primeira fase deste processo de separação mãe-bebê é descrita como “dependência absoluta”. Neste período, o bebê é completamente dependente da proteção e dos cuidados físicos que a mãe lhe oferece. Se a criança estiver interligada a um ambiente favorável, será possível o seu amadurecimento, possibilitando-a concretizar o seu potencial¹¹.

⁹ LACAN, J. (1966). O estágio do espelho como formador da função do eu. In: *Escritos*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 1998, p. 97.

¹⁰ WINNICOTT, D. W. (1990). Op. cit.

¹¹ Idem.

Loparic¹² acrescenta que esta relação de dependência entre mãe e filho não é uma relação a três. Também não se trata de uma relação a dois, já que o bebê ainda não existe como um ser separado. Esta relação é anterior à oposição entre o eu e o não-eu, entre o dentro e o fora, entre o meu e o não-meu. Assim, o espaço inicial que o bebê ocupa não se caracteriza por relações externas e internas, mas sim por um mundo subjetivo, anterior a qualquer diferenciação entre o interno e o externo.

Neste momento de “dependência absoluta”, também há um estado denominado por Winnicott¹³ de “preocupação materna primária”. No período final da gestação, espera-se que a mãe desenvolva uma sensibilidade aumentada que poderá persistir até algumas semanas após o nascimento do bebê. Este é um momento de retração, dissociação e de fuga da realidade que, se não fosse pela gestação, poderia ser comparado a uma doença. A mãe está muito identificada com o seu bebê, já que ela própria está num estado dependente e vulnerável. Mas a mãe que desenvolve este estado de preocupação materna primária fornece um ambiente protetor no qual a constituição do bebê pode se mostrar, suas tendências de desenvolvimento podem começar a se revelar, o bebê pode experimentar um movimento espontâneo e dominar as sensações apropriadas a este período inicial da vida.

A amamentação também é um momento de maior proximidade da mãe com o seu filho. Winnicott¹⁴ comenta que o êxito na amamentação é muito importante para a mãe, por vezes mais importante para ela do que para o bebê, mesmo sendo de enorme valor e significado também para ele. Em muitos casos, as dificuldades presentes na amamentação envolvem interferências na capacidade da mãe para adaptar-se às necessidades do filho.

A fase seguinte vivenciada pela criança, após este período de “dependência absoluta”, é denominada como o estágio de “dependência relativa”. Esta fase ocorre aproximadamente dos seis meses aos dois anos de vida. Neste momento, a criança pode

¹² LOPARIC, Z. (1997). Winnicott: uma Psicanálise não-edipiana. *Revista de Psicanálise da Sociedade Psicanalítica de Porto Alegre*, v. 4, n. 2, out. 1997, p. 375-387.

¹³ WINNICOTT, D. W. (1993). *Da Pediatria à Psicanálise*. Rio de Janeiro: Record, 1993.

¹⁴ WINNICOTT, D. W. (1979). *A criança e o seu Mundo*. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1979.

perceber a necessidade que tem do cuidado materno e começa, de certo modo, a ter uma consciência dessa dependência. Quando a mãe está longe por um tempo superior ao da sua capacidade de crer em sua sobrevivência, aparecerá a angústia. Antes disso, se a mãe está ausente, o bebê não consegue evitar irritações ou incômodos. Gradualmente, este sentimento de ser dependente torna-se terrível, de modo que as mães também sentem muita dificuldade em deixar seus filhos e se sacrificam muito para não causar aflição, raiva ou desilusão no bebê durante esta fase de necessidade especial¹⁵.

Winnicott¹⁶ complementa que quando a criança está, aproximadamente, com dois anos de idade, ela começa a ter maiores condições psíquicas de lidar com a sua separação da mãe. Nesse terceiro estágio, denominado como “rumo à independência”, a criança começa a desenvolver meios para viver sem a necessidade da presença constante da mãe. Isso é conseguido através do acúmulo de recordações do cuidado e da introjeção de detalhes desta proteção, com o desenvolvimento da confiança no meio. Devido a uma imaturidade do ego da criança, ela naturalmente recebe o apoio do ego da mãe; dessa maneira, torna-se capaz de ficar só, sem o apoio freqüente da mãe. Deste modo, a criança se torna progressivamente capaz de se defrontar com o mundo e todas as suas complexidades.

Assim, o desenvolvimento da criança é descrito por Winnicott¹⁷ como “uma função da herança de um processo de maturação, e da acumulação de experiências de vida; mas esse desenvolvimento só poderá ocorrer num ambiente facilitador”. Percebe-se que, no início da vida, o bebê tem poucos recursos internos para enfrentar a angústia e lidar com ela. Mas aos poucos, devido aos cuidados que recebe, ele começa a ter condições de ir se separando da mãe, elaborando a angústia despertada pela separação. Isso ocorre porque

¹⁵ WINNICOTT, D. W. (1990). Op. cit.

¹⁶ Idem.

¹⁷ WINNICOTT, D. W. (1997). *A Família e o Desenvolvimento Individual*. São Paulo: Martins Fontes, 1997, p. 27.

inconscientemente haverá uma presença dentro da criança que representa a mãe e o *holding* proporcionado por esta.

Além da enorme importância da mãe na vida do bebê, Winnicott¹⁸ salienta que, quando o pai entra na vida da criança, como pai, ele recebe sentimentos que o filho já possuía em relação a certas propriedades da mãe. Para o autor, a presença do pai é valiosa porque ele tem a função de ajudar a mãe a sentir-se bem, oferecer a ela apoio moral, sustentando a lei e a ordem que ela implanta na vida da criança. O filho também “precisa do pai por causa das suas qualidades positivas e das coisas que o distinguem de outros homens, bem como da vivacidade de que se reveste a sua personalidade”.

Outeiral e Celeri¹⁹ destacam as inúmeras referências que Winnicott faz ao longo de suas obras sobre a importância do pai no desenvolvimento da criança. Ele tem o papel de ser um elemento imaginário e real denominado “ambiente facilitador”, como uma imago interna da mãe. Também faz o *holding* da unidade mãe-bebê, como se ele fosse uma “mãe/pai suficientemente boa”.

A presença e o apoio do marido ajudam a esposa a desenvolver a sua função maternal. Se o pai mantém uma relação íntima com a mulher, isto facilita com que ela não mantenha gratificações de um vínculo exclusivo com o bebê²⁰. É importante que o marido faça parte desta “matriz de apoio” que a esposa recebe. Esta matriz tem a função, em primeiro lugar, de proteger a mãe fisicamente. A segunda é mais afetiva e emocional, já que a mãe também necessita sentir-se apoiada, acompanhada, valorizada e ajudada²¹.

¹⁸ WINNICOTT, D. W. (1979). Op. cit., p. 130.

¹⁹ OUTEIRAL, J.; CELERI, E. H. R. V. (2002). A tradição freudiana de Donald Winnicott – A situação edípica. E sobre o pai? Revista *Brasileira de Psicanálise*, São Paulo, v.36, n. 4, 2002, p. 757-778.

²⁰ BRAZELTON, T. B.; CRAMER, B. G. (1992). Op. cit.

²¹ STERN, D. N. (1997). *A constelação da maternidade*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.

²² LANG, C. E. (2004). O pai em D. Winnicott e em J. Lacan. In: OUTEIRAL, J.; HISADA, S.; GABRIDES, R.; FERREIRA, A. (orgs). *Winnicott: Seminários Brasileiros*. Rio de Janeiro: Revinter, 2004, p. 29-50.

Lang²² acrescenta, ainda, sobre a função paterna: na perspectiva de Winnicott, a boa relação entre mãe e filho depende muito da vinculação estabelecida entre esta e o pai. Havendo falhas neste laço, a relação com o bebê também fracassará. O pai tem como tarefa oferecer um *holding*, como marido, à mãe e, como pai, ao filho. A função paterna mostra-se também importante porque o pai ajuda na transição da criança, de um momento em que ela estava mais dependente da mãe, para um outro período, em que ela inicia e estabelece novas relações com a sociedade. Assim como os autores acima comentam que o vínculo entre mãe e pai tem influências na relação da mãe com o bebê, podemos pensar sobre a interação que deverá ocorrer desta relação inicial entre mãe-filho com a adaptação da criança na escola, que veremos a seguir.

Desta adequada vinculação entre mãe-pai-criança, Abadi²³ compreende que, se o psiquismo do bebê for sustentado por um ambiente facilitador, ele tenderá, no seu desenvolvimento individual, a passar do estado de não-integração para o estado de integração. Nesse percurso rumo à integração, o *self* conservará a capacidade de voltar para os estados anteriores de não-integração. Nesses estados é que se faz possível tanto o gesto espontâneo quanto a criatividade e, portanto, o crescimento e a mudança.

Assim, Winnicott²⁴ também comenta sobre a importância da criatividade e espontaneidade presentes no brincar para a constituição psíquica do sujeito. “É no brincar e somente no brincar, que o indivíduo, criança ou adulto, pode ser criativo e utilizar sua personalidade integral: e é somente sendo criativo que o indivíduo descobre seu eu (*self*)”.

²³ ABADI, S. (2002). Explorações: perder-se e achar-se no espaço potencial. *Revista Brasileira de Psicanálise*, São Paulo, v. 36, n. 4, 2002, p. 807-816.

²⁴ WINNICOTT, D. W. (1975). Op. cit., p. 80.

A EXPRESSÃO DO BRINCAR

1. Espaço Potencial e Objetos e Fenômenos Transicionais

Para se compreender a teoria psicanalítica sobre o brincar, faz-se necessário pensar sobre o conceito de espaço potencial proposto por Winnicott²⁵:

“...a questão da separação não surge no separar-se, porque no espaço potencial existente entre o bebê e a mãe, aparece o brincar criativo que se origina naturalmente do estado relaxado. É aqui que se desenvolve o uso de símbolos que representam, a um só tempo, os fenômenos do mundo externo e os fenômenos da pessoa individual...”

O espaço potencial surgirá a partir da interação e separação mãe-bebê, quando se instaura psiquicamente o limite entre o eu e o não-eu. Contudo, pode-se dizer que a separação é evitada pelo preenchimento do espaço potencial com os objetos e fenômenos transicionais, com o brincar criativo, com o uso de símbolos e com tudo o que acaba por se somar a uma vida cultural. O espaço potencial acontece apenas em relação a um sentimento de confiança que a mãe inspira ao bebê. Então, poderá existir uma restrição da capacidade lúdica da criança devido a uma falta de confiança desta na sua mãe, devido também às limitações do espaço potencial. Assim, existe para muitas crianças pobreza de brincadeiras e de vida cultural²⁶.

Como já foi mencionado anteriormente, Winnicott também deu relevância ao papel do pai no entendimento do desenvolvimento da criança, mesmo que este autor se detenha na relação mãe-bebê. A partir de uma adequada relação com as figuras parentais, é que irá se constituir o espaço potencial, espaço dos objetos e fenômenos transicionais, assim como da passagem da “relação de objeto” ao “uso do objeto”²⁷.

²⁵ Idem, p. 151.

²⁶ Idem.

²⁷ OUTEIRAL, J.; CELERI, E. H. R. V. (2002). Op. cit.

Sobre os objetos e fenômenos transicionais, Winnicott²⁸ faz a seguinte referência:

“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 do que já foi introjetado...”

Ainda acrescenta que os objetos e fenômenos transicionais geralmente surgem, aproximadamente, dos quatro e seis meses aos oito e doze meses de idade. Estes objetos são representantes tanto de partes da criança como de partes da mãe, significando a transição desta unidade mãe-bebê para um outro momento em que eles se relacionam, mas separados. Assim, os objetos e fenômenos transicionais remetem o bebê a um momento mais precoce vivido na sua relação com a mãe²⁹. Em outro trabalho, Winnicott complementa que os objetos transicionais são recursos ainda pré-simbólicos que o bebê utiliza para enfrentar a angústia da separação materna, assim como a ausência da mãe³⁰.

Nesta construção do espaço potencial, a mãe “suficientemente boa” possibilita uma experiência de onipotência do filho, isto é, a ilusão de controle sobre o meio ambiente. Deste modo, o bebê passa a ter a ilusão de que existe uma realidade externa que corresponde a sua capacidade criadora. Na trajetória rumo ao objeto percebido, a mãe vai aos poucos desiludindo o bebê, o que possibilita a criação deste espaço que é preenchido por fenômenos e objetos transicionais, que são parte do bebê e parte do ambiente³¹. Portanto, percebemos que a “mãe suficientemente boa” precisa, no início, proporcionar oportunidades para o bebê desenvolver a sua capacidade de criar a ilusão. Mas, depois de permitir que o bebê tenha a ilusão, a mãe necessita ir, gradualmente, desiludindo-o.

²⁸ WINNICOTT, D.W. (1975). Op. cit., p. 14.

²⁹ Idem.

³⁰ WINNICOTT, D. W. (1997). Op. cit.

³¹ WINNICOTT, D. W. (1975). Op. cit.

Abadi³² corrobora as idéias desenvolvidas por Winnicott sobre fenômenos transicionais. Para a autora, as experiências de satisfação e frustração, de união e separação do bebê com os outros geraram este espaço que deve ser ocupado pelos fenômenos transicionais. Neste momento, surgem os objetos concretos ou abstratos, que servem de suporte para a elaboração desse espaço e preenchem o mundo interno. “O espaço transicional é um lugar de ilusão onde é possível viver, onde a vida adquire sentido”. Quando a ausência, a separação ou a ruptura não podem ser elaboradas psiquicamente pelo indivíduo mediante o recurso simbólico e uso de objetos transicionais, essas serão negadas, preenchidas por sintomas, estruturas de falso self, etc...

Com o desenvolvimento do psiquismo da criança, ela começa a ter maiores condições de lidar e elaborar o desamparo despertado nessas difíceis situações. O brincar pode ser compreendido como uma estratégia utilizada para enfrentar a angústia sentida na separação. Mas como ocorrem as primeiras manifestações do brincar?

Duarte³³ comenta que “o “herdeiro” natural dos objetos transicionais e dos fenômenos transicionais é o brinquedo”. Inicialmente a criança brinca com ela mesma, com seu próprio corpo e com o corpo da mãe, como sua extensão. Este brinquedo ajuda no processo do seu auto-conhecimento e do mundo externo, permitindo a diferenciação entre o eu e o não-eu.

Portanto, o fenômeno do brincar nasce na relação com a mãe quando esta cuida da criança; trata-se freqüentemente de jogos caracterizados por sons, balbucios e verbalizações. Estes jogos presentes na relação entre mãe e bebê deixam subentendidos

³² ABADI, S. (2002). Op. cit., p. 808.

³³ DUARTE, I. (1989). Infância. In: DUARTE, I., BORHNHOLD, I.; CASTRO, M. G. K. *A prática da psicoterapia infantil*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1989, p. 86.

profundos intercâmbios comunicativos, acompanhados pela troca das recíprocas identificações projetivas³⁴.

Winnicott³⁵ também comenta que o brinquedo inicia para o bebê como um símbolo da sua confiança na mãe. Após, o brincar tem como característica principal a manifestação das angústias internas e dos relacionamentos da criança. Assim, percebemos que o brincar inicia a sua expressão na relação com a mãe e também representa um elo de ligação entre ela e a criança. Mas também possui outras características e funções que são importantes e fundamentais para a constituição psíquica da criança, entre estas está a construção da narrativa, como veremos a seguir.

2. O Brincar como Narrativa

As primeiras atividades lúdicas configuram-se como fatos de linguagem, adquirindo estatuto de passagem ao pólo cultural, de uma completude imaginária ao acesso da criança à função simbólica³⁶. Os jogos de ocultação, caracterizados pela oposição da presença e da ausência, sinalizam para um movimento primordial de constituição de uma matriz de representações, o que gera uma distância entre o subjetivo e o objetivo e possibilita a ligação com as representações verbais. Assim, o brincar pode ser considerado como um fenômeno irreduzível a qualquer outro, logicamente anterior à verbalização e condição necessária ao surgimento desta.

Freud³⁷ observou um brinquedo de ocultação com o uso de um carretel, realizado por um menino de dezoito meses. Com este brinquedo, o menino fazia aparecer e

³⁴ FERRO, A. (1995). A técnica na psicanálise infantil: a criança e o analista da relação ao campo emocional. Rio de Janeiro: Imago, 1995.

³⁵ WINNICOTT, D. W. (2005). Notas sobre o brinquedo. In: WINNICOTT, C.; SHEPHERD, R; DAVIS, M. (orgs). *Explorações Psicanalíticas D. W. Winnicott*. Porto Alegre: Artemd, 2005, p. 49-52.

³⁶ ROZA, E. S. (1993). Quando brincar é dizer: a experiência psicanalítica na infância. Rio de Janeiro: Relume-Dumará, 1993.

³⁷ FREUD, S. (1920). Além do princípio do prazer. *ESB*. vol. XVIII, 1976, p. 13-85.

desaparecer um carretel, tentando, assim, dominar a sua angústia em relação ao aparecimento e desaparecimento de sua mãe, simbolizada pelo carretel. Ele podia jogar o carretel longe como se estivesse distanciando-se da mãe, sem perigo de perdê-la já que o carretel voltava quando ele desejava. Este brinquedo permitia ao garoto, sem risco algum, ter fantasias agressivas e de amor em relação à mãe. Elaborava, assim, sua angústia diante de cada separação. Deste modo, o brincar possibilita a transição entre as posições passiva/ativa, já que, através deste brinquedo, o menino assumia uma posição ativa das vivências que havia sofrido passivamente.

A partir do brinquedo, a criança pode lidar criativamente com a realidade externa. Uma das funções vitais do brinquedo, além do seu aspecto da criatividade, é que ele é um recurso de que a criança dispõe para lidar com a agressividade e a destrutividade. Assim, no brincar, um objeto pode ser destruído e restaurado, ferido e reparado, sujo e limpo e também pode ser morto e trazido de volta à vida. O brincar possibilita esta dupla posição, pois nele a criança pode destruir, mas, ao mesmo tempo, também pode construir. No brinquedo, ela tem a possibilidade de repetir estas experiências de destruição/construção quantas vezes forem necessárias para elaborar suas angústias e conflitos³⁸.

Freud³⁹ já assinalava que a ocupação favorita e mais intensa da criança ao longo de toda infância é brincar ou jogar. No jogo simbólico a criança cria um mundo próprio, ou melhor, reajusta os elementos de seu mundo de uma forma que lhe agrade. Ela leva o brincar muito a sério e com muita emoção, distinguindo-o perfeitamente da realidade. A

³⁸ WINNICOTT, D. W. (2005). Op. cit.

³⁹ FREUD, S. (1908). Escritores criativos e devaneios. *ESB*. vol. IX, 1976, p. 147-158.

⁴⁰ WINNICOTT, D. W. (1975). Op. cit.

⁴¹ DUARTE, I. (1989). Op. cit.

⁴² VIEIRA, G.; SPERB, T. (1998). O brinquedo simbólico como uma narrativa. *Psicologia, Reflexão e Crítica*, Porto Alegre, v. 11, n. 2, jul/dez. 1998, p. 248.

criança gosta de ligar seus objetos às coisas visíveis e tangíveis do mundo real. Essa conexão é o que diferencia o brincar infantil do fantasiar.

O brincar também envolve o corpo o que faz com que a excitação corporal das zonas erógenas possa ameaçar constantemente o brinquedo. Já o elemento masturbatório está praticamente ausente no brincar da criança. Assim, quando ela está brincando e a excitação física impõe-se, o brinquedo se interrompe ou se estraga⁴⁰.

Se o brincar não for interrompido pela excitação física, ele representa um importante meio de comunicação que a criança possui para se relacionar, pois brincando ela se revela aos outros e a si própria. Este recurso lúdico é o elo que interliga o mundo externo e o interno, a realidade objetiva e a fantasia⁴¹.

De acordo com Vieira e Sperb⁴², o brinquedo pode ser compreendido como uma narrativa que tem uma função organizadora da experiência, de representação e de construção da realidade. Os autores apontam três formas do brincar como narrativa. Há uma maneira que une imagem e linguagem, através das verbalizações de um narrador ou dos personagens da história. Ele também pode ocorrer sem verbalizações da criança, mas, mesmo assim, organiza-se como uma história, na forma de uma estrutura narrativa do brincar. O terceiro modo é exclusivamente com imagens que têm uma significação, como por exemplo, num mapa, num jogo e num movimento. Essas imagens são capazes de representar um espaço e um tempo, fazendo-nos pensar sem palavras; possuem uma característica de “narratividade, que deve ser lida ou interpretada”.

Os mesmos autores⁴³ ainda acrescentam que o brinquedo simbólico é, portanto, elaborado a partir de uma "lógica" diferente da utilizada no pensamento racional, pois o brinquedo simbólico é construído, em parte, através de uma forma não lingüística de pensamento: o pensamento simbólico ou o pensamento-fantasia. Deste modo, não ocorre necessariamente no brincar o mesmo encadeamento lógico de eventos, ou a mesma forma de ordenação de idéias que no pensamento racional. A lógica do brincar é de caráter associativo, e não há nela uma predominância de elementos abstratos ou lingüísticos, mas de imagens.

Portanto, no brincar, predomina a analogia por imagens, em que são identificadas relações de semelhança entre o jogo e as realidades internas e externas da criança. A criança faz associações quando brinca, e a narrativa lúdica presente no brinquedo revela seus temores, fantasias, ansiedades e defesas. Essa é a linguagem do inconsciente, porque o jogo simbólico mostra algo ainda desconhecido e em processo de descoberta⁴⁴.

O uso da atividade lúdica como uma das formas de elaborar os conflitos interiores das crianças foi uma das maiores descobertas da psicanálise. Ao brincar, ela não se situa somente no momento presente, mas também no seu passado e no seu futuro. O brinquedo, da mesma forma que o brincar, não é um objeto neutro, pois condensa a história da criança com outros objetos⁴⁵.

⁴³ Idem, p. 233-252.

⁴⁴ CASTRO, M. G. (2004). Reflexões acerca da prática da psicoterapia com crianças: uma ponte do passado ao presente e ao futuro. *Revista Brasileira de Psicoterapia*, Porto Alegre, v. 6, n. 3, 2004, p. 301-316.

⁴⁵ MRECH, L. M. (2002). Além do sentido e do significado: a concepção psicanalítica da criança e do brincar. In: KISHIMOTO, T. M. (org.). *O Brincar e suas Teorias*. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2002, p. 155-172.

⁴⁶ LIMA, A. A. (2000). A psicanálise da criança no Brasil. *Jornal de Psicanálise*, São Paulo, v. 33, n. 60/61, dez. 2000, p. 288.

⁴⁷ FERRO, A. (1995). Op. cit.

O brincar pode assumir a forma de representar papéis em enredos inventados, sempre introduzidos como o “faz de conta...”. A personificação no brinquedo é uma forma associada a mecanismos primários de condensação e deslocamento. Não se pode classificá-la como anterior à palavra, porque tais brincadeiras são recheadas de diálogos e imitações que complementam o travestimento proposto pela fantasia. A dramatização pode aparecer como repetição de situações primitivas frustradoras vividas pela criança ou como realização de desejos, numa figuração muito semelhante à dos sonhos. Há pares clássicos (mãe-filho, professor-aluno, médico-paciente...) nessa atividade, utilizados para elaborar identificações e relações de objeto. Se a troca de papéis e de qualidades dos personagens expande-se, ocorrem melhores condições para a integração de aspectos conflitantes do mundo interno e para a integração entre mundo interno e mundo externo. Assim, o brincar constitui um “inesgotável e fascinante repertório de fantasias a pesquisar, em sua função e dimensão simbólica e como via de acesso à intimidade dos conflitos e angústias”⁴⁶.

Ferro⁴⁷ destaca que os personagens do jogo infantil também podem ser compreendidos como representantes do mundo exterior: como pai, mãe, irmãos..., Revelasse, assim, as angústias, conflitos, pensamentos e afetos em relação a estas figuras reais. Mas também os personagens do brincar podem remeter ao mundo interno da criança com as suas fantasias inconscientes.

3. O Brincar como Recurso Adaptativo

O brincar é um recurso que a criança possui para lidar com a sua adaptação, pois no seu desenvolvimento existem mudanças importantes entre o progresso e a regressão e entre a integração e a desconfiança. Assim, o jogo é uma maneira da criança elaborar as

difíceis situações pelas quais ela passa na sua vida⁴⁸. Algumas pesquisas atuais mostram a importância que o brincar tem para a criança como um recurso que ela dispõe para lidar com situações difíceis e angustiantes, como a entrada na escola e a hospitalização.

A adaptação de bebês e crianças pequenas à creche, conforme um estudo teórico realizado por Rapoport e Piccinini⁴⁹, está interligada a inúmeros fatores. Entre os fatores principais estão: as diferenças individuais do bebê ou da criança, a qualidade da relação que a criança ou bebê mantém com os pais antes e depois da separação, as condições nas quais a criança recebe cuidados, a duração da separação e grau da privação e os sentimentos e atitudes dos pais no momento da separação.

Estes mesmos autores⁵⁰, acima citados, ainda complementam que cada criança apresentará uma reação específica em relação às diversas situações estressantes que encontrará durante o processo de adaptação à creche, utilizando-se de estratégias para enfrentar e se adaptar a este novo ambiente. Entre estas situações destacam-se: a despedida dos pais, o ambiente novo, o relacionamento com a educadora e outras crianças e a necessidade de compartilhar brinquedos.

Em outra pesquisa empírica, Rapoport e Piccinini⁵¹ examinaram como educadoras de creches caracterizavam a adaptação de bebês à creche. Para estas educadoras, a

⁴⁸ DUARTE, I. (1989). Op. cit.

⁴⁹ RAPOPORT, A.; PICCININI, C. (2001). O ingresso e adaptação de bebês e crianças pequenas à creche. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, Porto Alegre, v. 14, n. 1, 2001, p. 81-95.

⁵⁰ Idem.

⁵¹ RAPOPORT, A.; PICCININI, C. (2001). Concepções de educadoras sobre a adaptação de bebês à creche. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, Brasília, v. 17, n. 1, 2001, p. 69-78.

⁵² AMORIN, C. A.; OLIVEIRA, M. C. A.; MARIOTTO, R. M. M. (1997). A Psicologia do Brinquedo. *Revista Psicologia Argumento*, Curitiba, v. 15, n. 2, nov. 1997, p. 9-30.

adaptação é descrita como um processo complexo e gradual no qual cada criança necessita de um tempo particular para adaptar-se. Estes estudos confirmam a teoria de base de Winnicott de que a criança, para se sentir segura e conseguir se separar, precisa receber e sentir a confiança de seus pais.

Em um estudo teórico sobre a psicologia do brinquedo realizado por Amorin, Oliveira e Mariotto⁵², destaca-se o quanto o brinquedo proporciona à criança uma forma de expressar o que ocorre com ela. Em sua relação com o brinquedo, a criança cria um mundo próprio, situando-o de um modo singular o que lhe possibilita dominar suas experiências.

Já com o objetivo de identificar as concepções sobre o brincar e a utilização de brinquedos em hospitais por auxiliares de enfermagem e em pré-escolas por professoras, Amorim, Bach e Tawamoto⁵³ entrevistaram profissionais destas áreas. Os autores concluíram que estes auxiliares de enfermagem e educadores não demonstraram compreensão da relação entre o desenvolvimento psicológico da criança e o brincar. A pesquisa também apontou que o brinquedo tem sido pouco explorado em sua potencialidade para o desenvolvimento global de crianças que permanecem em instituições pré-escolares e hospitalares. Deste modo, um ambiente que apresente características ecológicas, lúdicas e disponibilidade de brinquedos poderá contribuir para minimizar os possíveis medos e as ansiedades das crianças.

O estudo desenvolvido por Aragão e Azevedo⁵⁴ também evidencia a importância

⁵³ AMORIM, C. A.; BACH, J. G.; TAWAMOTO, J. M. (1995) A utilização e principais concepções do brinquedo em instituições na cidade de Curitiba. *Revista Psicologia Argumento*, Curitiba, v. 13, n. 17, nov. 1995, p. 61-71.

⁵⁴ ARAGÃO, R. M.; AZEVEDO, M. R. Z. S. (2001). O Brincar no Hospital: Análise de Estratégias e Recursos Lúdicos Utilizados com Crianças. *Estudos de Psicologia*, Natal, v. 18, n. 3, 2001, p. 33-42.

⁵⁵ CONTI, L. D.; SPERB, T. M. (2001) O Brinquedo de Pré-Escolares: Um Espaço de Ressignificação Cultural. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, Brasília, v. 17, n. 1, jan./ abr. 2001, p. 59-67.

do brincar no processo de hospitalização de crianças. Porém, neste trabalho, pode-se identificar a eficácia dos recursos e estratégias lúdicas utilizadas pelas crianças em suas internações. Através do brincar, as crianças observadas conseguiram expressar seus sentimentos relacionados à hospitalização, assim como verbalizá-los, diminuindo, desta forma, as suas angústias frente aos procedimentos médicos. Os recursos lúdicos também favoreceram e permitiram uma maior vinculação entre as crianças hospitalizadas e os médicos.

Conti e Sperb⁵⁵ realizaram uma pesquisa sobre o significado social do brincar em um grupo de crianças pré-escolares. Através de entrevistas com as mães destas crianças, pode-se identificar a concepção das mães sobre o brincar. Para elas, a importância da atividade do brincar para o desenvolvimento dos filhos está relacionada ao desenvolvimento afetivo, cognitivo e da criatividade. Já a partir de observações do brincar das crianças em suas residências e na escola, estes autores analisaram como as crianças organizam suas brincadeiras. Pode-se perceber que a atividade do brincar é estruturada diferentemente conforme o gênero da criança e o contexto em que ela ocorre.

A partir dos resultados destas pesquisas apresentadas acima, percebemos a importância da realização de novos estudos, buscando-se investigar, principalmente as estratégias de enfrentamento utilizadas pelas crianças na adaptação escolar. Desta forma, poderemos compreender as particularidades deste processo, bem como teremos como planejar intervenções para ajudar as crianças nas possíveis dificuldades da adaptação.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir da revisão da literatura e da discussão exposta, percebemos que o desenvolvimento e a constituição do sujeito psíquico se dá de uma maneira gradual e particular, mas a presença, principalmente da figura materna, é de fundamental importância. Num primeiro momento, o bebê está fusionado com a mãe formando uma unidade mãe-bebê, mas, gradualmente, ele começa a se reconhecer separado da mãe, assim como passa a perceber o objeto (mãe) separado de si. A presença da figura paterna neste momento inicial de vida também foi enfatizada pelos autores consultados. Da passagem de um primeiro estágio de unidade mãe-bebê para uma fase de separação, ocorre uma série de transições que auxiliam o bebê a enfrentar a separação e a se constituir psiquicamente.

Observamos que o brincar nasce na relação com a mãe, mas, ao mesmo tempo, para este poder, cada vez mais, tornar-se criativo e simbólico, a criança precisa tolerar a sua separação da mãe. Assim, evidenciamos que o brincar nasce na relação com a mãe, mas, aos poucos, com o desenvolvimento da capacidade simbólica da criança, o brincar constitui-se como um importante meio da criança expressar seus sentimentos. Através do brincar, ela pode depositar nos personagens, que são criados por ela mesma, suas angústias, fantasias e conflitos. Além de manifestar seus sentimentos, através do recurso lúdico a criança também encontra a possibilidade de elaborá-los.

Deste modo, compreendemos que o brincar é um recurso de que a criança dispõe para lidar afetivamente com a separação da mãe. Também, podemos perceber que, além desta função, o brincar auxilia a criança a enfrentar e a elaborar as situações de angústia que passa na sua vida. Algumas pesquisas já evidenciam a importância que se atribui ao

brincar nestes momentos, mas o estudo de Amorim, Bach e Tawamoto⁵⁶ ainda aponta que o brincar é pouco explorado e valorizado em algumas instituições.

Na busca de material teórico para elaboração deste estudo, também percebemos que há poucos trabalhos desenvolvidos dentro do referencial psicanalítico no que se refere ao tema do brincar. A maioria dos trabalhos encontrados compreende e analisa o brincar dentro da área clínica. Isso nos faz pensar que o estudo sobre o brincar deva ser cada vez mais enfatizado dentro da psicologia, mas não somente remetendo-o ao *setting* da psicoterapia psicanalítica e da psicanálise com crianças. Percebemos a necessidade de novas pesquisas que enfatizem a importância do brincar na pré-escola, compreendendo o que representa e significa o brinquedo no processo de adaptação escolar. Outros estudos também devem ser realizados analisando a maneira como as crianças lidam com a angústia da separação materna na entrada na escola. Acreditamos que, a partir destas futuras pesquisas, o brincar seja ainda mais valorizado dentro de todas as instituições que atendem crianças.

⁵⁶ AMORIM, C. A.; BACH, J. G.; TAWAMOTO, J. M. (1995). Op. cit.

4. ARTIGO EMPÍRICO

ESTRATÉGIAS LÚDICAS UTILIZADAS PELAS CRIANÇAS FRENTE À SEPARARAÇÃO MATERNA NA ENTRADA DA PRÉ-ESCOLA*

* Este artigo será submetido à publicação na Revista “Estilos da Clínica: Revista sobre a Infância com Problemas”. A apresentação do texto segue as normas de publicação desta revista (em Anexo C). As margens e o espaçamento do texto foram adaptados para a apresentação em formato de dissertação.

**ESTRATÉGIAS LÚDICAS UTILIZADAS PELAS CRIANÇAS FRENTE À
SEPARAÇÃO MATERNA NA ENTRADA DA PRÉ-ESCOLA¹**

**LUDIC STRATEGIES USED BY CHILDREN WHEN FACING
MOTHER'S SEPARATION IN PRE-SCHOOL ENTRANCE**

Carla de Barros Menegat

Psicóloga pela Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (PUC-RS), Mestre em Psicologia Clínica pela Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (PUC-RS) e em formação em psicoterapia psicanalítica pelo Instituto de Ensino e Pesquisa em Psicoterapia (IEPP).

Maria Cristina Poli

Psicanalista, membro da Associação Psicanalítica de Porto Alegre (APPOA), Mestre em Filosofia pela Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (PUC-RS) e Doutora em Psicologia pela Université de Paris 13. Professora da Faculdade de Psicologia da PUC-RS e coordenadora do Grupo de Pesquisa em Psicanálise no Programa de Pós-Graduação em Psicologia.

Endereços para correspondência:

Carla de Barros Menegat: Rua Araponga, 412. Bairro Três Figueiras, POA/RS.
CEP: 91330-130. Telefone: (51) 3334-2338. e-mail: menegat.ez@terra.com.br

Maria Cristina Poli: Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul. Av.
Ipiranga, 6681. Prédio 11, 9º. Andar, Sala 937. POA/RS. CEP: 90619-900. Telefone: (51)
3320-3633. e-mail: crispoli@plugin.com.br

RESUMO

Este estudo refere-se a uma pesquisa que busca analisar as estratégias lúdicas que crianças utilizam para enfrentar a separação materna na entrada da pré-escola. Este entendimento dar-se-á com base em observações do brincar de crianças pré-escolares e de entrevistas com as mães. Foram observadas, durante um período de três meses, seis crianças com idades entre quatro e cinco anos, na fase de ingresso na escola. Nesta pesquisa, alguns elementos se destacaram: a relação entre mãe e filho, a identificação no brincar, o brincar e a fantasia de abandono, a angústia e a restrição do brincar e a angústia e o objeto transicional.

Descritores: brincar; estratégias lúdicas; relação mãe-filho; angústia de separação.

ABSTRACT

The present study intends to analyze the ludic strategies that children make use of in order to cope with mother's separation in pre-school entrance. The comprehension occurs based on children's play's observation and also on the interviews conducted with the mothers. Six children, whose ages range between four and five years old, were observed within a three-month period. They were about to start going to pre-school. In this research, some elements can be highlighted: the relationship between mother and child, the identification and the play, the play itself and the abandonment fantasy, the anxiety and play's restriction and the anxiety and transitional object.

Index terms: play, ludic strategies, mother-child relationship, separation's anxiety.

Introdução

A partir do referencial psicanalítico, evidencia-se que, no início da vida, o bebê forma uma unidade com a mãe, sendo totalmente dependente dos seus cuidados físicos e afetivos. Winnicott (1975) realizou extensos estudos sobre a importância desta relação inicial para a constituição do sujeito psíquico. Para o autor, nesse momento mais precoce, mãe e bebê estão totalmente envolvidos, e a entrada psíquica do pai nessa relação só ocorrerá posteriormente. Assim, a criança enfrentará os momentos de separação da mãe com muita angústia, uma vez que é esta que lhe dá, desde o início de sua vida, um estado de amparo. Portanto, cada separação que ela terá da mãe poderá remetê-la à angústia do desamparo psíquico (Freud, 1926).

O brincar representa uma forma da criança elaborar a separação da mãe, tornando-a menos terrorífica. O brinquedo, nesse momento, é um recurso de que a criança dispõe para lidar com a separação. Partindo dessas premissas, neste artigo analisamos as estratégias lúdicas que as crianças utilizam para enfrentar a separação materna na entrada na pré-escola. Este entendimento dar-se-á com base em um trabalho de observações do brincar de crianças pré-escolares e de entrevistas com as mães.

Percebemos a importância que este estudo pode representar na atualidade, pois esperamos que os resultados desta pesquisa possam contribuir para que o uso do brinquedo seja ainda mais valorizado no processo de adaptação das crianças à escola. Procuramos investigar o quanto o brincar ajuda a criança a enfrentar a angústia de separação com a mãe. Também podemos observar como e de que maneira a criança constrói as suas brincadeiras neste momento de sua vida.

Foram observadas nesta pesquisa seis crianças, três meninos e três meninas, com idades entre quatro e cinco anos, quando estavam iniciando o Jardim nível A, numa escola particular da cidade de Porto Alegre. As observações ocorreram semanalmente, no período de março a maio de 2005, momento do ingresso dos alunos na escola. As crianças foram acompanhadas nos primeiros cinquenta minutos em que estavam em sala de aula, ocasião em que também interagimos no brincar de cada uma. Este primeiro período também foi oportuno para a pesquisa porque, neste momento, as professoras propõem aos alunos que escolham as brincadeiras livremente.

As mães dessas crianças também foram entrevistadas, pois entendemos que a forma como a mãe acolhe as brincadeiras de seus filhos tem conseqüências na construção das estratégias lúdicas criadas pelas crianças. Deste modo, o fenômeno do brincar está diretamente relacionado ao vínculo estabelecido entre mãe e filho. As entrevistas com as mães tiveram como objetivo obter dados relevantes da história de vida pessoal e familiar das crianças, o que propiciou uma melhor compreensão do simbolismo do brincar. Buscamos investigar os sentimentos das mães diante da separação dos filhos na entrada destes na escola. Verificamos se já houve, anteriormente, algum momento mais ansiogênico de separação da dupla. Analisamos, igualmente, como a mãe narra a experiência de separação psíquica do seu filho. Também, procuramos investigar a importância que a mãe atribui ao brincar.

Ao longo deste artigo, são apresentadas vinhetas das observações, bem como das entrevistas. As crianças que participaram da pesquisa são mencionadas no texto por nomes fictícios. Nesta pesquisa, alguns elementos se destacaram nas observações do brincar das crianças pré-escolares e nas entrevistas com as mães como: a relação entre mãe e filho, a identificação no brincar, o brincar e a fantasia de abandono, a angústia e a restrição do brincar e a angústia e o objeto transicional. A seguir, estes aspectos serão detalhados.

A Relação entre Mãe e Filho

Muitos autores da psicanálise, entre estes J. Bowlby, Margaret Mahler e René A. Spitz, dedicam-se aos estudos do desenvolvimento da criança e das relações estabelecidas entre mãe e bebê. Mas, são fundamentados teoricamente neste artigo, principalmente, os trabalhos desenvolvidos por Winnicott (1990), pois este autor reconhece e descreve o fenômeno do brincar interligado com a relação entre mãe e filho.

Poli (2005) ressalta que todas as vertentes teóricas da psicanálise destacam a importância do papel materno no desenvolvimento emocional do indivíduo. Especialmente em Winnicott (1990), percebemos a valorização que o autor atribui à figura da mãe neste período inicial de vida da criança. O bebê nasce num estado de desamparo, de dependência e de indiferenciação. Ele não sobrevive física e psiquicamente sem os cuidados materiais e emocionais da mãe. O bebê precisa, neste momento inicial, que a mãe se adapte a ele, atendendo às suas necessidades. Este período ocorre principalmente no início do desenvolvimento emocional, mas adquire uma enorme importância na determinação da estruturação do psiquismo da criança.

A saúde mental do bebê vai sendo estabelecida pela mãe a partir da concepção e através do cuidado que ela dispensa ao filho. Assim, a importância da presença materna é de fundamental valor no início da vida. A mãe tem a tarefa de proteger o seu filho daquilo que ele não pode ainda compreender e precisa fornecer o mundo que a criança, através dela, passa a conhecer (Winnicott, 1993).

Winnicott (1975) também comenta que, a partir da comunicação inicial da mãe com o seu bebê, a criança vai adquirindo sentimentos de integração e personalização. Refere que, através do olhar da mãe e da interação com ela, o bebê vai constituindo o seu verdadeiro eu.

Assim, o processo de separação e o crescimento emocional do indivíduo são descritos por Winnicott (1990) em termos de um processo que vai da dependência à

independência. Quando a criança está aproximadamente com dois anos de idade, começa a ter maiores condições psíquicas de lidar com a sua separação da mãe. Neste estágio denominado como “rumo à independência”, a criança começa a desenvolver meios para viver sem a necessidade da presença constante da mãe. Isso é conseguido através do acúmulo de recordações do cuidado, da projeção de necessidades pessoais e da introjeção de detalhes do cuidado, com o desenvolvimento da confiança no meio. A criança começa, progressivamente, a desenvolver recursos para se defrontar com o mundo e com todas as suas complexidades, tornando-se capaz de ficar só, sem o apoio freqüente da mãe.

Este longo caminho que a criança percorre de um momento de dependência absoluta a uma independência relativa inicia na sua relação com a mãe, mas não é finalizado com ela. Depois deste período inicial, este movimento em direção ao amadurecimento da criança deve ser continuado na vinculação com o pai, que tem como função ser um mediador entre a família e a sociedade (Lang, 2004).

Aproximadamente aos cinco anos de idade, a criança começa a ir “saindo de um cercado”, que foi construído com os seus pais, familiares, cheiros e sons que eram de seu costume. Neste momento, a criança começa a gostar de se deparar com tudo que lhe é novo e desconhecido, mostrando-se preparada para compartilhar momentos com um novo grupo, ao menos durante alguns instantes do seu dia. Assim, ela “está pronta para ir à escola” (Winnicott, 1997, p. 51).

Partindo dessas premissas teóricas, pensamos em realizar esta pesquisa com crianças de quatro para cinco anos de idade, pois elas já possuem maiores recursos psíquicos para enfrentar a separação materna e a entrada na escola. Foram acompanhadas seis crianças. Joana é filha única e sempre chegava à escola com a mãe; aos poucos, a babá passou a acompanhá-la. Fabiano também é filho único e era levado para o colégio, na maioria das vezes, pela mãe e, em alguns dias, pelo pai, ou pela avó materna. João já tinha uma irmã estudando nesta escola e era acompanhado sempre pelo pai, mas após a

entrevista realizada com a sua mãe, observamos que ela começou a estar mais presente no colégio. Laura também tinha um irmão na escola e chegava praticamente sempre com a mãe, com este irmão e com uma irmã menor. Marta ia para escola com a irmã, que já estudava no colégio, no transporte escolar. Ricardo estava ingressando nesta escola juntamente com o irmão de seis anos de idade neste ano. Ele sempre chegava acompanhado da mãe, deste irmão e da irmã menor.

Nas primeiras semanas das observações, percebemos que, no momento em que os alunos aguardavam a professora na entrada da sala de aula, elas ficavam mais próximas das mães, dos irmãos e de outros responsáveis. Aos poucos, cada uma, no seu tempo, começou a se mostrar mais tranqüila, brincando também com colegas antes da entrada em aula. Observamos, também, que esta despedida, com a entrada dos filhos na pré-escola, também foi difícil e angustiante para as mães.

A separação psíquica e física entre mãe e filho também desperta na mãe sentimentos angustiantes. Winnicott (1997) complementa que algumas mães, diante da entrada do seu filho na escola, revelam angústia e dificuldades ao se separarem de seus filhos. A criança irá perceber isso muito facilmente. Embora goste da escola, mostra ansiedade ao entrar em sala de aula. Tem pena de sua mãe, pois sabe que esta não suportaria perdê-lo e que, por sua natureza, não conseguiria deixá-lo ir. A criança sente-se melhor quando a mãe apresenta-se tranqüila ao vê-la ir, e age do mesmo modo ao tê-la de volta.

Como mencionamos, estas dificuldades também se fizeram presentes nesta pesquisa, principalmente no caso de Joana. No início do ano escolar, percebíamos a angústia sentida tanto pela menina como pela mãe. Conforme o relato da mãe em entrevista, este foi o primeiro momento de separação entre as duas. Nos primeiros dias de aula, Joana resistia muito em entrar em sala de aula; mãe e filha mostravam dificuldades. A mãe comentou que este período foi bastante “angustiante e cansativo”, mas aos poucos

a dupla conseguiu encontrar uma maneira de se separar. A mãe referiu que não atendeu as orientações da escola, e, sim, junto com Joana, decidiram que a babá da menina permaneceria na escola. Ou seja, a mãe precisou de uma medidora, representada pela babá, que já era uma figura conhecida e que despertava uma maior segurança tanto para ela como para Joana. Aos poucos, a menina não solicitou mais a presença da babá, provavelmente quando ela e a mãe passaram a confiar e a ter segurança neste novo ambiente escolar.

Percebemos, assim, que o processo de separação mãe-filho é permeado pelo sentimento de angústia de ambos os lados. Num primeiro momento, de dependência mútua, não se pode descrever o bebê, com suas capacidades, sem incluir as condições psíquicas da mãe. Mas, gradativamente, a criança desenvolve recursos internos para enfrentar a angústia despertada pela separação.

A criança de quatro e cinco anos de idade, especificamente, já aceita mais as brincadeiras coletivas. Aos quatro anos, ela já começa a introduzir histórias nas suas brincadeiras e dramatiza experiências, apresentando brincadeiras bastante imaginativas. No quinto ano de idade, aproximadamente, a criança tende a repetir um número limitado de brinquedos: arma quebra-cabeças, costura com linha grossa e brinca com cubos de madeira e bonecas (Soifer, 1992). A seguir, analisaremos os aspectos que foram mais salientes na construção do brincar das crianças pré-escolares que participaram deste estudo.

A Identificação no Brincar

A partir das observações realizadas nesta pesquisa, algumas crianças, no brincar, mostraram-se identificadas com as mães, já que, nas brincadeiras, representaram, através dos personagens criados, o papel materno. Para Freud (1921), a identificação é descrita como a “mais remota expressão de um laço emocional com outra pessoa”. Segundo o

autor, a identificação é ambivalente, já que tanto pode ser uma “expressão de ternura”, como pode ser um “desejo do afastamento de alguém” (p. 133).

Possivelmente as crianças observadas nesta pesquisa introjetaram os cuidados recebidos pelas mães e, através do brincar, conseguiram também vivenciar ativamente o papel materno, como no exemplo que segue:

Ricardo brinca numa cozinha de brinquedo usando um avental de cozinha. Ele refere que está “cozinhando ovos”. Deixa uma boneca próxima a ele e depois a coloca num carrinho. Comenta que ela é sua “filha”.

Ricardo tem dois irmãos, um irmão de seis anos de idade e uma irmã de nove meses. A mãe contou que, no momento do nascimento da irmã menor, os filhos estavam emocionalmente “bem preparados”, mas que um “pouco de ciúmes sempre tem”. Referiu que o filho é muito carinhoso com a irmã. Segundo a mãe, ele é o “mais sentimental” dos filhos, sempre gosta de receber atenção e fazer “carinho” na mãe. Em casa, o menino brinca em alguns momentos com as bonecas da irmã.

Como mencionamos anteriormente, em todas as observações de Ricardo, ele chegava à escola acompanhado da mãe, do irmão e da irmã. Muitas vezes, o menino esperava a professora brincando com o irmão, próximo da mãe. Esta aguardava a entrada do filho em sala de aula, segurando a filha nos braços ou no carrinho. Ricardo chamava os colegas para conhecerem a irmã, mostrando-se afetuoso e orgulhoso com a menina.

Podemos entender que, em seu brinquedo de cozinha, este menino reproduz uma cena familiar, já que atualmente ele recebeu a chegada de uma nova irmã, que ainda depende muito dos cuidados da mãe. No brinquedo construído no exemplo acima, Ricardo mostrou-se identificado com a sua irmã que recebe os cuidados da mãe, representando a relação entre mãe-filha. Ele também identifica-se com a figura materna, pois assume uma postura e características de uma mãe que cuida e alimenta. No processo de separação entre

mãe e filho e na construção do brincar, a identificação é um importante mecanismo que a criança utiliza para conseguir, aos poucos, estar sem a presença real e constante da mãe.

Com o brincar, as crianças também podem colocar nos personagens criados, que são reconhecidos como necessitando de cuidados, todas as suas angústias. Essa é uma estratégia lúdica que elas utilizam para lidar com a separação, já que com o brincar elas partem de uma posição passiva para uma posição ativa. A identificação mostra-se como um mecanismo que favorece esta transição de posições, pois, com o brinquedo, ela encontra a possibilidade de transitar entre as posições passiva/ativa. Freud (1920) aborda esta questão no clássico exemplo do brinquedo do carretel, como veremos adiante.

Através das brincadeiras, as crianças repetem experiências desagradáveis porque desta forma podem dominar uma impressão poderosa muito mais completamente de modo ativo do que poderiam fazê-lo simplesmente experimentado-a de maneira passiva. Cada nova repetição parece fortalecer a supremacia que buscam (Freud, 1920).

As crianças observadas na pesquisa puderam transferir para os brinquedos também as suas vivências reais de separação com as mães. Assim, evidenciou-se que, através dos personagens criados, as crianças podem representar tanto a figura de um protetor como, também, a daquele que necessita ser cuidado e protegido, como mostra o próximo exemplo:

João brinca com jogos de encaixe, refere que construiu um “castelo” e que neste vive “um príncipe e uma princesa”. Continua contando que os dois personagens “estão jantando e depois foram dormir”. Ele coloca em frente ao castelo vários cavalos e vacas de plástico, referindo que os animais estão “cuidando do castelo, porque lá dentro tem um tesouro”. Conta, encenando com os animais plásticos, que “uma vaca caiu na água, mas foi ajudada pelos cavalos...”

Na entrevista com a mãe de João, em muitos momentos, ela se emocionou ao falar das suas separações do filho. Comentou que o filho é bastante “independente”, mas

quando bebê, apresentou dificuldades com a alimentação e, conseqüentemente, perdeu peso. A mãe descreveu este período como um momento muito difícil para a família e, principalmente para ela, porque não podia “estar sempre” com o João, em função do seu trabalho. Assim, trouxe, ao longo da entrevista, um desejo muito grande de estar mais presente com o filho; e “sonha”, ainda hoje, poder “ficar em casa com ele” por um tempo maior do que realmente pode.

Percebemos o quanto João encena, no brinquedo, sentimentos e vivências que foram narradas pela mãe. Deste modo, o brinquedo da criança mostra também uma simbolização das fantasias da mãe. Através do brinquedo, este menino pode representar tanto um personagem que precisa ser cuidado e protegido, como a vaca, o príncipe, a princesa e o tesouro; assim como também pode ocupar o papel do protetor depositado na figura do cavalo que consegue proteger, bem como salvar a vida de outro personagem. Percebemos que o personagem reconhecido como protetor (cavalo) pode ser um representante tanto da figura materna, como da figura paterna.

Fabiano também cria uma brincadeira em que há a presença de personagens fortes, que cuidam, e outros indefesos, que necessitam de proteção, como mostra a seguinte vinheta:

Fabiano coloca quatro cavalos plásticos dentro de uma cerca que ele constrói. Primeiro refere que só pegará os “cavalos grandes”. Depois aumenta a cerca e coloca também os “cavalos pequenos” dentro. Refere que os cavalos ficaram dentro da cerca “para não se perderem” e acrescenta que existem “regras neste cercado”: a primeira é não sair da cerca, porque “se eles saírem, irão se perder”. Coloca uma onça dentro do cercado. Refere que “a regra número dois do cercado é: somente a onça poderá sair da cerca, já que ela está ali para proteger os cavalos e que só os ferozes poderão sair, porque a onça feroz está ali para protegê-los dos ladrões”.

Novamente aparecem no brinquedo de Fabiano, assim como no brinquedo anterior de João, animais reconhecidos como fortes e protetores, que também podem ser identificados como a figura paterna. Lang (2004) comenta que o pai pode funcionar como um objeto transicional para a criança, como um mediador entre o núcleo familiar e a sociedade. Nesse caso, a “onça feroz” indica este lugar do mediador que seria ocupado pelo pai.

Já sobre o papel da escola, Martins (2001) coloca que “a escola é desde sempre um lugar de inscrição social, cuja responsabilidade se dá para além do ensinamento das coisas, para além do ato pedagógico. Nesta perspectiva, tem uma função co-extensiva à dos pais, na tarefa de educação das crianças” (p. 29). Assim, podemos pensar que este cercado que Fabiano constrói, no brinquedo acima, representa a escola, como um local de passagem, que ainda possui características da vinculação anterior com os pais, mas também traz a sua nova relação com a escola e a figura de autoridade da professora.

Na entrevista com a mãe deste menino, ela comentou que percebe que o filho é muito “inteligente e afetivo”. Referiu que ele é bastante “regrado” com os seus horários de sono e alimentação. No brincar, Fabiano também estabelece regras que os animais indefesos precisam acatar para não se exporem a riscos. O cercado e a existência de regras ajudam e oferecem segurança diante de perigos e riscos. Está também presente nos brinquedos de João e Fabiano uma fantasia de que dentro de um castelo ou de um cercado, ou seja, de um ambiente que reproduz por extensão o corpo materno, há proteção, mas fora deste, existem risco de roubo, perda e separação.

Freud (1920), ao observar o brinquedo do carretel, realizado por um menino de dezoito meses, comenta que, através do brincar, a criança assume uma posição ativa. Com o brinquedo, este menino fazia aparecer e desaparecer um carretel, tentando, assim, dominar a sua angústia em relação ao aparecimento e desaparecimento de sua mãe, simbolizada pelo carretel. Ele podia jogar o carretel longe como se estivesse distanciando-

se da mãe, sem perigo de perdê-la, já que o carretel voltava quando ele desejava. Este brinquedo permitia ao garoto, sem risco algum, ter fantasias agressivas e de amor em relação à mãe. Elaborava, assim, sua angústia diante de cada separação.

Este mesmo processo pode ser observado nos próximos exemplos apresentados:

Fabiano, num outro momento, brinca com um dinossauro plástico e um boneco. Quando lhe é questionado quem eles são, o menino refere que é “um homem que precisa cuidar do dinossauro”, para que este último “não se perca quando os dois estão passeando”.

No brinquedo, Fabiano revela uma ambivalência: o dinossauro, que é o personagem grande e forte, é cuidado pelo boneco, que aparentemente é o menor e mais fraco. Mostra uma certa indiscriminação entre quem deve cuidar e quem deve ser cuidado. Provavelmente, esteja revelando que, na sua relação com a mãe, as dificuldades na separação se acentuam quando ele é confrontado também com a angústia e a fragilidade dela neste momento.

Winnicott (1990) refere que, depois de um período inicial de proteção da mãe com o seu filho, é dever dela, aos poucos, ir abrindo um espaço maior para o mundo, no qual a criança irá se desenvolver. Porém, as crianças poderão demonstrar angústia a cada momento em que se afastam da mãe. Esta angústia pode manifestar-se como uma retomada de certos padrões infantis de comportamento, que continuam existindo para servir de conforto.

O Brincar e a Fantasia de Abandono

Além da angústia da ameaça de uma separação, que todas as crianças mostraram na pesquisa, percebemos que, muitas vezes, apareceram fantasias de abandono no brincar das crianças observadas, como no exemplo a seguir do mesmo menino acima citado.

Fabiano deixa uma boneca sentada numa cadeira, quando lhe é questionado quem é este bebê, ele refere que é um “bebê que uma moça abandonou”. Ele complementa que agora ele está “cuidando do bebê”, que ela é sua “filha” e que ela “já está comendo a sua comida”.

No brinquedo, este menino revela uma ameaça de uma possível e temida separação. A sua mãe contou que, no parto do filho, o pai não participou porque trabalhava e morava numa cidade do interior do estado. Assim, nos primeiros anos de vida de Fabiano, o pai não morava com a família. A mãe comentou sobre as dificuldades do filho em lidar com a separação. No último verão, Fabiano foi somente com o pai e os avós para a praia; quando a mãe lhe telefonava, o menino não queria conversar com ela. Compreendeu que ele estava com muita saudade; e para ela também foi difícil, sentia a “casa vazia”. Na entrevista, a mãe também comentou sobre a sua dificuldade em se separar do filho com a entrada na escola. Fabiano já freqüentava uma outra pré-escola anteriormente, mas no início do ano, a mãe ficou “impressionada e insegura”, quando o menino não necessitou que ela o acompanhasse até a porta da sala de aula.

Provavelmente, Fabiano tenha tido a fantasia de ter sido abandonado pela mãe neste verão, relatado por ela na entrevista, deste modo, reagiu, afastando-se dela, da mesma forma como o menino descrito por Freud (1920) fez ativamente no brincar o que sofria de uma maneira passiva. O brinquedo que Fabiano constrói mostra-se como uma forma de expressar a sua fantasia de ter se sentido abandonado neste e em outros momentos. Também é um modo do menino elaborar a fantasia da mãe de ter sido abandonada por ele. Com o brinquedo, Fabiano pode elaborar as suas separações anteriores das figuras parentais e consegue agora se distanciar da mãe, na entrada da escola, de uma maneira provavelmente mais segura e tranqüila.

A criança, ao criar uma distância dos seus personagens, representa e maneja fantasmas que, de outro modo, seriam intoleráveis, domina angústias e antecipa projetos,

dá sentido e organiza o próprio mundo interior, metaboliza e ordena os estímulos que lhe chegam do mundo exterior e interior, aprende a dominar fantasias e impulsos. Assim, através do brincar, as angústias tornam-se menos pavorosas, são possíveis de serem dominadas e, finalmente, metabolizadas. Através da observação e da compreensão do brincar, pode-se ter a possibilidade de entender o mundo infantil (Ferro, 1995).

É possível que Fabiano também tenha transferido para esta boneca a fantasia de ter sido abandonado, mas, através do recurso lúdico, ele consegue depositar na personagem da boneca a sua angústia e encontra, no brinquedo construído, uma forma de lidar ativamente com estas fantasias. O menino tem no brincar uma possibilidade de manifestar tanto fantasias de abandono, como fantasias de cuidado, encontrando, no final da história criada na brincadeira, um desfecho satisfatório. O brincar também ajuda a criança a vivenciar e representar estes dois papéis: o de um bebê abandonado, assim como há uma introjeção e identificação com uma mãe protetora, carinhosa, que cuida e alimenta.

A angústia é considerada por Freud (1926) como um afeto sentido pelo eu diante de um perigo de um excesso de excitação que não pode ser controlada. As situações de perigo ou traumáticas, temidas pelo eu e que originam a angústia, variam com a idade, mas todas elas significam sempre uma separação ou uma perda de um objeto amado, ou a perda do amor desse objeto. Assim, a angústia na criança pode ser reduzida à ausência da pessoa amada ou à de seu substituto. Essa perda ou separação levará a um excesso de desejos insatisfeitos e, deste modo, a uma situação de desamparo.

Através do recurso simbólico do brincar, a criança pode manifestar e elaborar angústias despertadas pela separação da mãe. Gutfreind (2003) comenta sobre a importância que tem o brinquedo para a criança. Quando ela consegue dominar a angústia e o medo, ela “desinibe-se: brinca, trabalha, imagina, encontra, vive, está salva para este mundo cheio de problemas e fascínios” (p. 149).

Na pesquisa, todas as crianças apresentaram algum sentimento de angústia ao longo das observações, o que se mostra adequado e esperado, já que, com a entrada na escola, além de se separar dos pais, a criança também passa a lidar com um mundo novo e desconhecido. Observamos que aquelas crianças que apresentavam uma separação mais tranquila das mães, sem momentos de choro e aceitando a saída das mães, representavam e elaboravam o desamparo principalmente no brincar.

A Angústia e a Restrição do Brincar

Winnicott (1975) compreende que poderá existir uma restrição na capacidade lúdica da criança devido a uma falta de confiança desta na sua mãe. Também poderá ocorrer “um grau de ansiedade que é insuportável e este destrói o brincar” (p.77).

Podemos observar que, nesta pesquisa, as crianças que mostravam maior resistência ao se separarem, muitas vezes chorando, ou com crises de vômito, não conseguiam se distanciar, até mesmo fisicamente das mães. Estas crianças apresentaram maior dificuldade em lidar simbolicamente com a angústia na construção do brinquedo. Duas meninas mostraram-se mais angustiadas com a entrada na escola.

Joana, como já foi mencionado anteriormente, apresentou muita dificuldade em entrar em sala de aula e se separar da mãe. Na entrevista, a mãe referiu que tinha a expectativa que seria “fácil” a adaptação de Joana no colégio, porque em casa a menina é bastante “desinibida”. Nas primeiras observações na pré-escola, Joana passava, quase todo o primeiro período da aula, fora da sua sala e próxima da mãe. A menina também apresentou crises de vômito no trajeto de casa para a escola ou, até mesmo, na escola. Deste modo, quase não conseguia criar uma brincadeira no primeiro período de aula. Aos poucos, Joana começou a construir brincadeiras interagindo com os colegas, provavelmente quando ela estava mais segura na sua relação com a mãe. Na entrevista, a

mãe referiu que freqüentemente brinca muito com a filha e entende que o brincar também pode ajudar a menina a enfrentar e a tolerar a ausência da mãe.

Para Winnicott (1979), a angústia sempre será um fator na brincadeira infantil e, freqüentemente, um fator dominante. A ameaça de um excesso de angústia conduz à brincadeira compulsiva, ou à brincadeira repetida, ou a uma busca exagerada dos prazeres que pertencem à brincadeira; e se a angústia for muito grande, a brincadeira redonda em pura exploração da gratificação sensual.

É de fundamental importância que haja alguém com quem brincar; o brinquedo por si só pode ajudar a criança a representar, a tentar encontrar soluções para os próprios conflitos, mas é somente a presença mental de alguém mais que brinque junto que permite que o jogo seja plenamente transformador de angústias. A introjeção de uma mãe que saiba participar do jogo da criança permite que esta possa sempre mais “brincar sozinha”, narrando o que acontece no seu interior, tomando distância disso, encontrando soluções, ou fazendo o mesmo com outras crianças (Ferro, 1995).

Desta forma, podemos pensar que a criança só conseguirá construir simbolicamente o brincar quando tiver introjetado a mãe. Quando há um excesso de angústia presente, as crianças não conseguem, através de estratégias lúdicas, manifestar e elaborar as fantasias despertadas com a separação.

Quando a separação e a ausência não puderem ser elaboradas através de um recurso simbólico ou com o uso de objetos transicionais, elas serão negadas e transformadas, por exemplo, em sintomas (Abadi, 2002). Somente com o uso de sintomas físicos não há uma maneira de elaboração psíquica da angústia. Talvez esta seja intolerável para a criança que não encontra outra via para manifestar o seu sofrimento.

Marta também tinha crises de vômito no caminho entre a sua casa e a escola. Ela quase não utilizava brinquedos, mas mostrava um maior interesse por contos infantis. Gostava muito que lhe contassem histórias infantis e também criava as suas próprias,

repletas de personagens que ela mesma dramatizava com muito entusiasmo. Marta encontrava no conto uma via lúdica para expressar suas fantasias e criatividade.

A mãe de Marta comentou que não tem o hábito de brincar em casa com a filha, pois desde a sua própria infância “não gostava” muito de brincadeiras. Provavelmente, o brincar não esteve muito presente nesta relação entre mãe e filha, e, neste momento de distanciamento, Marta enfrenta a ausência da mãe utilizando o conto. Talvez estas histórias infantis a remetam, mais do que o brincar, a sua precoce vinculação materna. Assim, percebemos que a forma como a mãe acolhe o brincar de seu filho influencia na escolha das estratégias lúdicas que a criança utiliza para enfrentar a separação.

O conto infantil tem a capacidade, assim como o brincar, de oferecer à criança representações de seus conflitos. Ele também possibilita que ela fantasie, elabore os seus conflitos psíquicos, faça reparações, sempre de uma maneira lúdica e com um distanciamento dos sentimentos dolorosos. Ouvindo contos, a criança pode reviver as suas próprias histórias para, a partir deste ponto, criá-las, verbalizá-las e principalmente elaborá-las (Gutfreind, 2003).

Ferro (1995) complementa que, através dos contos, a criança pode compartilhar os seus medos e também representar as suas fantasias identificando-se com os personagens. Uma função importante dos contos é que eles podem agir, assim como uma mãe tranquilizadora e continente, revelando às crianças que existem soluções para as mais temidas situações.

Na entrevista, a mãe de Marta se emocionou ao contar a sua relação com a filha. Marta tem dois irmãos e é a filha do meio. Antes do seu nascimento, a mãe já tinha sofrido um aborto espontâneo, que lhe despertou sentimentos de ser “inútil, incapaz e anormal”. Marta nasceu prematuramente, necessitando permanecer no hospital por aproximadamente quarenta dias. Este momento foi bastante difícil para a mãe, que pensava que a menina poderia não sobreviver. Ao longo da entrevista, estavam presentes, no relato da mãe,

fantasias de morte em relação à filha, assim como o sofrimento vivido nesta sua precoce separação da filha. Diante de tudo isso, a mãe referiu que tem um cuidado e atenção especial com Marta diferenciando-se, desta maneira, da sua relação com os outros dois filhos.

Marta devia reviver esta dolorosa e precoce separação da mãe nas suas idas à escola, já que, no caminho entre a casa e o colégio, manifestava seu sofrimento através das frequentes crises de vômitos. Já na escola, conseguia com o recurso lúdico das histórias criadas, elaborar ativamente os seus conflitos vividos passivamente. Nas suas histórias sempre havia monstros, cobras, bichos terríveis que faziam ameaças aos heróis, como nas seguintes narrativas que ela traz.

“A gaiola do passarinho abriu e ele fugiu. Ele encontrou um gato, muito bravo e que queria pegar ele. Ele também encontrou amigos, encontrou dois irmãos dele”.

Na história criada, ela revela as suas fantasias de separação com sentimentos de ameaças e angústia, que são depositadas no personagem do passarinho. Ao relatar uma outra história com monstros e fantasmas, Marta seguiu, ela mesma, contando e associando que a sua irmã tem medo de monstros, as duas dormem no mesmo quarto, mas a mãe permanece com elas até que adormeçam. Assim, revela-se o quanto as histórias e as fantasias internas da criança aparecem expressas e misturadas com a suas criações lúdicas na escola.

Marta viveu uma precoce e difícil separação da mãe no início da sua vida, mas através das histórias que ela cria e narra, tem a possibilidade de elaborar estes temores, favorecendo o fortalecimento da sua confiança na mãe. Esta foi a estratégia lúdica que Marta conseguiu utilizar para lidar com a sua angústia. A seguir, analisamos outro recurso utilizado para enfrentar a separação materna.

A Angústia e o Objeto Transicional

Das crianças observadas nesta pesquisa, apenas uma menina fez uso, em algumas

observações, de objetos transicionais. Nesta escola, os alunos podiam levar seus brinquedos de casa apenas num dia determinado na semana, mas Laura levava-os também em outros dias.

O objeto transicional foi descrito por Winnicott (1997) como um recurso pré-simbólico que o bebê poderá utilizar para lidar com a angústia da separação materna. Estes objetos representam tanto parte da criança como parte da mãe, já que lhe remetem à época da dependência com a mãe, momento em que o bebê apenas iniciava a reconhecer a mãe e o mundo como entidades separadas de si. Portanto, os objetos transicionais ajudam a criança a tolerar a ausência da mãe, pois com o objeto a criança mantém o vínculo com a mãe ausente. Aos cinco anos de idade, estes objetos ainda podem estar presentes, mas outros recursos simbólicos já tomam seu lugar, como o brincar e a vida cultural que enriquecerá as experiências da criança.

Na entrevista com a mãe de Laura, ela ficou emocionada ao relatar as dificuldades que sente na sua relação com a filha. Comentou que a menina deve vê-la como “uma mãe estressada e sem tempo”. Justificou que se afastou muito da filha devido ao seu mau relacionamento com o marido e com os seus enteados. Observamos que a mãe justifica também a existência de falhas na sua proximidade com a Laura devido às dificuldades presentes na sua relação com o marido.

Lang (2004) enfatiza a importância da função paterna para uma boa vinculação da mãe com seu bebê. Desta maneira, se ocorrer um fracasso na relação entre pai-mãe, a relação mãe-bebê, que é dependente desta primeira relação do casal, poderá apresentar dificuldades. A função materna também necessita do *holding*, que o pai deve oferecer como marido à esposa e como pai à filha.

Ainda sobre as relações entre a família de Laura, a mãe complementou que, após o nascimento da filha, sentiu-se muito “ruim” em casa, tinha “pavor do lar”, não se sentindo “bem-vinda”. Deste modo, ela trabalhava muito e Laura, desde “poucas semanas” de

vida, ficava aos cuidados de uma empregada. A mãe relatou que tem o sentimento que “entregou” a filha para a família do marido, mas tem o desejo de “resgatá-la”. Ela contou que a filha é “sensível, afetiva, inteligente e cativante”.

Nas primeiras observações na escola, Laura não falava nem com os colegas, nem com as professoras, mas sempre se mantinha muito atenta e participativa, mesmo não conversando. A mãe comentou que, não falando, a filha sinalizava que algo não estava bem. O brincar também foi reconhecido pela mãe como uma maneira da Laura “expressar seus sentimentos” e que “quando brinca constrói coisas dentro dela”. Pensou também que a filha “agarra-se” em alguns brinquedos como uma necessidade de receber “segurança”. Desta forma, Laura ainda necessita fazer uso destes objetos transicionais, pois deve sentir o afastamento da mãe na relação.

Na verdade, não é o objeto que é transicional para a criança. O objeto tem a função de representar a transição do bebê de um momento em que ele estava totalmente dependente e fusionado com a mãe para um outro período em que está em relação com ela como algo externo e separado. Estes fenômenos transicionais ocorrem ao redor dos quatro e seis aos oito e doze meses de idade. Aos poucos, estes objetos devem ser desinvestidos e irão perdendo significado para a criança (Winnicott, 1975).

No decorrer das observações de Laura, ela sempre construía muitas brincadeiras usando animais plásticos, carrinhos e jogos. Na quinta semana das observações ela começou a falar na escola, trouxe para a aula um saco plástico com brinquedos de casa; entre estes, havia um sapo plástico, um cachorro de pano, um canudo plástico e uma borracha de cabelo. Ela brincou com os brinquedos de casa e parecia não gostar quando os colegas procuravam brincar com eles. Tanto a professora como os demais alunos estranharam os objetos de Laura. Talvez estes brinquedos “estranhos” da menina estivessem desempenhando a função de objetos transicionais e tenham significado e importância somente para ela.

Winnicott (1975) acrescenta que os objetos que foram importantes no início da vida do bebê podem continuar sendo necessários, principalmente, nos momentos em que a criança se sente sozinha. Assim, a necessidade de um determinado objeto ou de um padrão de comportamento que começou numa etapa precoce da vida do bebê pode reaparecer diante da ameaça de uma privação.

Percebemos que as dificuldades na relação dos pais de Laura podem ter interferido na sua relação com a mãe. Assim, devem ter ocorrido dificuldades também na vinculação de Laura com a mãe; o pai da menina, possivelmente, não conseguiu fornecer um suporte para a relação mãe-filha. Isso faz com que Laura necessite, ainda hoje, fazer uso de objetos que a remetam e lhe assegurem a sua relação com a mãe. Com certeza, as idas para a escola e o distanciamento psíquico e físico da mãe fazem com que as fantasias de separação da menina tornem-se ainda mais despertadas e temidas.

Assim, as crianças acompanhadas nesta pesquisa puderam, da sua maneira e no seu tempo, expressar a angústia da separação materna no brincar. Deste modo, através de estratégias lúdicas, elas conseguiram depositar no brinquedo os seus temidos sentimentos e encontrar uma via para elaborarem esta separação e a entrada na pré-escola.

Considerações Finais

A partir das observações realizadas nesta pré-escola, podemos analisar o quanto o recurso lúdico é um importante meio de que a criança dispõe para lidar com a angústia da separação materna. Entre as estratégias lúdicas que as crianças utilizaram para enfrentar a separação, podemos destacar que, no brincar, elas mostraram-se identificadas com as mães representando, por meio dos personagens criados, características da figura materna. Também, no brinquedo, puderam depositar, nos personagens criados, todas as suas angústias vividas na separação das mães, assim como as suas fantasias de terem sido abandonadas. Deste modo, podem reverter para uma posição ativa, no brincar, as

experiências sofridas passivamente nas suas vidas. Outra estratégia lúdica utilizada por Marta foi o uso de contos infantis e a criação de histórias. O uso do objeto transicional também se fez presente como um recurso que Laura utilizou para lidar com a angústia.

Joana e Marta apresentaram uma maior dificuldade em lidar simbolicamente com a angústia na construção do brinquedo e manifestaram sintomas físicos, principalmente nas primeiras observações na pré-escola. Apesar das dificuldades de cada criança em lidar com a sua angústia de separação, todas conseguiram, no seu tempo, construir estratégias lúdicas na entrada da pré-escola. Assim, percebemos que, quando a criança tiver a representação interna da mãe, ela conseguirá criar o seu brinquedo, cada vez mais, de uma maneira mais espontânea e criativa. Isso revela a interação existente entre o brincar e a relação mãe-filho, uma vez que, no brinquedo, as crianças também expressaram simbolicamente fantasias das mães, que foram reveladas nas entrevistas.

Principalmente nas primeiras semanas da observação na escola, evidenciou-se que as crianças constroem as mesmas brincadeiras várias vezes, escolhendo os mesmos brinquedos. Provavelmente a repetição do brincar seja necessária para a criança elaborar os seus conflitos e as suas fantasias, despertadas pela sua separação da mãe e entrada num novo e desconhecido mundo escolar.

É importante salientar a disposição e motivação das mães na participação deste estudo. As mães concordaram em fazer parte da pesquisa e também se mobilizaram nas entrevistas. Assim, fica ainda mais evidente que a entrada dos filhos na pré-escola também desperta nas mães sentimentos de angústia. A separação vivida com a entrada das crianças na escola remeteu as mães às mais precoces experiências de afastamento com seus filhos.

A escola e as mães que participaram desta pesquisa valorizaram este estudo sobre o brincar neste momento da vida das crianças. As mães atribuíram ao brincar características educativas, pedagógicas e também afetivas, que favorecem o desenvolvimento emocional, da criatividade e da socialização. Comentaram que o brinquedo é um meio de

comunicação para a criança, uma vez que por meio deste, ela pode expressar sentimentos. Referiram que o brincar fortalece o vínculo com seus filhos, com as seguintes verbalizações que este é “um momento deles e importante”, é um “espaço” deles, de “trocas” e “união”. Algumas ainda referiram que o brincar ajuda a criança a enfrentar as dificuldades da separação. Deste modo, percebemos o quanto o brincar deve ser ainda mais enfatizado neste momento da vida da criança.

Este estudo não pretende esgotar a discussão e análise das estratégias lúdicas utilizadas pelas crianças na entrada da pré-escola. Abrimos caminhos para que novos estudos sejam realizados no contexto escolar observando crianças com idades menores das que foram acompanhadas neste trabalho. Também é importante que se façam novos estudos contando com a participação de pais, buscando enfatizar a interação entre mãe, pai e filho, analisando as fantasias edípicas presentes na expressão do brincar.

Referências Bibliográficas

Abadi, S. (2002). Explorações: perder-se e achar-se no espaço potencial. *Revista Brasileira de Psicanálise*, 36 (4), 807-816.

Ferro, A. (1995). *A técnica na psicanálise infantil: a criança e o analista da relação ao campo emocional*. Rio de Janeiro: Imago.

Freud, S. (1920). Além do princípio do prazer. In *Edição Standard Brasileira das Obras Completas de Sigmund Freud* (J. Salomão, trad.) (Vol. XVIII, pp. 13-85). Rio de Janeiro: Imago, 1976.

Freud, S. (1921). Psicologia de Grupo e a Análise do Ego. In *Edição Standard Brasileira das Obras Completas de Sigmund Freud* (J. Salomão, trad.) (Vol XVIII, pp. 87-179). Rio de Janeiro: Imago, 1976.

- Freud, S. (1926). Inibições, Sintomas e Ansiedade. In *Edição Standard Brasileira das Obras Completas de Sigmund Freud* (J. Salomão, trad.) (Vol. XX, pp. 95-201). Rio de Janeiro: Imago, 1976.
- Gutfreind, C. (2003). *O Terapeuta e o Lobo: a utilização do conto na psicoterapia da criança*. São Paulo: Casa do Psicólogo.
- Lang, C. E. (2004). O pai em D. W. Winnicott e em J. Lacan. In Outeiral, J., Hisada S., Gabrides, R. & Ferreira, A. (orgs.). *Winnicott: Seminários Brasileiros*. (pp.29-50). Rio de Janeiro: Revinter.
- Martins, V. A. C. (2001). Espaço escolar como herdeiro das funções parentais. *Estilos da Clínica: Revista sobre a Infância com Problemas*, 6 (11), 27-32.
- Poli, M. C. (2005). *Clínica da Exclusão: a construção do fantasma e o sujeito adolescente*. São Paulo: Casa do Psicólogo.
- Soifer, R. (1992). *Psiquiatria Infantil Operativa: Psicologia evolutiva e psicopatologia*. Porto Alegre: Artes Médicas.
- Winnicott, D. W. (1975). *O Brincar e a Realidade*. Rio de Janeiro: Imago.
- Winnicott, D. W. (1979). *A criança e o seu mundo*. Rio de Janeiro: Zahar Editores.
- Winnicott, D. W. (1990). *O Ambiente e os Processos de Maturação*. Porto Alegre: Artes Médicas.
- Winnicott, D. W. (1993). *Da Pediatria à Psicanálise*. Rio de Janeiro: Record.
- Winnicott, D. W. (1997). *A Família e o Desenvolvimento Individual*. Porto Alegre: Artes Médicas.

Nota

¹ Este artigo é derivado de dissertação de Mestrado em Psicologia Clínica do Programa de Pós-Graduação em Psicologia da Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul. O projeto desta pesquisa foi aprovado pela Comissão Científica da Faculdade de Psicologia da PUCRS e pelo Comitê de Ética em Pesquisa da PUCRS. Assim, as mães que participaram deste estudo assinaram um Termo de Consentimento Livre e Esclarecido aceitando as suas participações e autorizando a de seus filhos nesta pesquisa.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir da conclusão da presente dissertação de mestrado, é possível tecer algumas considerações sobre o exposto anteriormente.

Pensamos que a pesquisa confirma as idéias postuladas por Donald W. Winnicott no que se refere à relação existente entre o vínculo estabelecido entre mãe e filho e a expressão do brincar. Observamos que o modo como as mães acolhem as brincadeiras de seus filhos reflete na construção das estratégias lúdicas que as crianças utilizam para enfrentar a separação e a entrada na pré-escola. As fantasias e sentimentos das mães, comentados nas entrevistas, sobre as separações anteriores dos filhos e também sobre o momento do ingresso deles na escola, foram revelados e representados tanto no comportamento das crianças quanto na simbolização no brincar. Quando as mães se mostravam mais tranquilas com a entrada dos filhos na escola, as crianças conseguiam se expressar de uma maneira mais livre e sem restrições no brincar. Uma mãe relatou na entrevista que não tinha o hábito de brincar com a filha e nas observações da menina percebemos que ela tinha um interesse maior pelos contos do que pelo próprio brinquedo. Assim, pensamos que a relação mãe-filho, permeada pelo brincar, possibilita que a criança consiga cada vez mais, sozinha, construir o seu brinquedo e a sua forma de brincar.

Mesmo tendo apenas uma entrevista com cada mãe, identificamos fatos e sentimentos importantes no relato das mães e que foram imprescindíveis para a compreensão do significado simbólico do brincar de seus filhos nas observações na pré-escola. Compreendemos, principalmente, aspectos relevantes da história de vida e das relações familiares das crianças, assim como verificamos que as mães reconheceram o valor educativo e a importância afetiva do brincar para os filhos. Igualmente, analisamos o modo como as mães lidaram com as primeiras separações psíquicas dos filhos e a entrada

destes na escola. Entendemos que a entrada das crianças na escola despertou nas mães sentimentos e fantasias relacionadas às separações anteriores com os filhos.

Ao longo do trabalho, salientamos o quanto o brincar é um importante recurso que a criança dispõe para lidar com as suas angústias, fantasias e conflitos, principalmente num momento tão importante como o de adaptação e de transição entre a casa e a escola. O brinquedo é muito necessário para que a criança deposite nos personagens por ela criados, as suas angústias de separação e possíveis fantasias de abandono. No brincar, ela tem a possibilidade de representar ativamente as suas vivências sofridas passivamente. Todo este processo que envolve o fenômeno do brincar possibilita que a criança elabore fantasias, angústias e conflitos. Deste modo, compreendemos o quanto é importante que a criança sempre tenha este espaço para criar o brincar. Na pré-escola, a criança necessita deste espaço lúdico para enfrentar a saída de casa e a entrada na escola, uma vez que o brincar representa e facilita esta transição.

Com a conclusão desta dissertação, percebemos ainda mais a necessidade de que novas pesquisas sejam realizadas sobre o brincar na pré-escola. A partir do material coletado neste estudo (em anexos D e E) podemos pensar em uma outra possibilidade de investigação por meio da análise das fantasias edípicas presentes no brincar destas crianças.

Assim, esta pesquisa não tem a pretensão de generalizar os dados encontrados e analisados, uma vez que eles referem-se apenas às crianças e às mães que participaram destas observações e entrevistas. Mas, diante da discussão que realizamos nesta dissertação, podemos pensar em questões que são bastante pertinentes nos dias de hoje. Ressaltamos que o período lúdico para as crianças não seja limitado nas escolas, pois com um maior espaço para brincarem, elas podem se expressar mais livremente mostrando a sua criatividade e espontaneidade. Desta forma, percebemos que deve ocorrer uma maior

divulgação nas instituições de ensino sobre a importância e o significado do brincar no processo do desenvolvimento emocional da criança.

Finalizamos este estudo com o pensamento que ilustra a espontaneidade presente nas construções da criança.

“A expressão mais pura e real de nossos sentimentos só pode ser criada pelas mãos de uma criança” (Julio Quispe Virhuez).

ANEXOS

ANEXO A

Resolução n^o 002/2004 do Programa de Pós-Graduação em Psicologia



PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DO RIO GRANDE DO SUL .
FACULDADE DE PSICOLOGIA - PÓS-GRADUAÇÃO EM PSICOLOGIA



Programa de Pós-graduação em Psicologia
Mestrado / Doutorado
Psicologia Clínica
Psicologia Social e da Personalidade
Resolução no. 002/2004 25/03/2004

A Comissão Coordenadora no uso de suas atribuições, tendo em vista a elaboração de Projetos de Pesquisa, Dissertações e Teses, resolve:

1) O Projeto de Pesquisa para o Curso de Mestrado, não deve ultrapassar 20 páginas, excetuando-se os itens de pré e pós-texto (ver Modelo no item 1.1). Três exemplares do projeto acompanhado pelos documentos exigidos pelo Comitê de Ética da Universidade e a Folia de Encaminhamento com a rubrica do(a) orientador(a) deverão ser entregues na Secretaria do PPGP para que seja protocolado e encaminhado à Comissão Científica da Faculdade de Psicologia.

1.1) O Projeto deverá ser organizado seguindo orientação descrita no Quadro a baixo:

Pré-texto	Capa, Folha de rosto, Sumário
Texto	Introdução (como por exemplo: revisão da literatura, justificativa, objetivos geral e específico). Método (como por exemplo: opção metodológica, hipóteses, participantes, materiall instrumento, procedimentos de coleta de dados, proposta de análise de dados)! Método (como por exemplo: opção metodológica, questões norteadoras, participantes, instrumentos, procedimentos de coleta de dados, proposta de análise de dados). Procedimentos éticos.
Pós-texto	Cronograma de trabalho Orçamento estimado Referências bibliográficas Anexos (Incluir o «Termo de Consentimento Livre e Esclarecido»)

1.2) Quanto a apresentação, citações e referências no projeto o aluno poderá empregadas ar normas da ABNT (Associação Brasileira de Normas Técnicas), da APA (*American Psychological Assciaton*), do GRUPO DE VANCOUVER (Comitê Internacional de Diretores de Revistas Médicas), ou outras, de acordo com interesses futuros de publicação em revistas científicas.



2) O Exame de Qualificação do Curso de Doutorado consiste na apresentação e defesa de Ensaio Temático Crítico e do Projeto de Tese. O ensaio temático crítico refere-se à revisão conceitual e empírica aprofundada da bibliografia da sub-área do conhecimento relacionado ao tema da tese, podendo estar organizado na formatação de artigo ou capítulo de livro. Seguindo a orientação descrita no quadro referido no item 1.1, o projeto de tese deverá ser descrito em até 40 páginas e deverá vir acompanhado de resultados preliminares de pesquisa-piloto e do parecer de aprovação do projeto do Comitê de Ética. Ambos os documentos (ensaio temático crítico e projeto) deverão ser entregues no prazo de até 25 meses após a primeira matrícula.

2.1) Quatro exemplares do ensaio temático crítico e do projeto mais a "Folha de Encaminhamento" deverão ser entregues com a rubrica do(a) orientador(a) na Secretaria do PPGP para que seja protocolado e encaminhado ao Conselho de Professores. Três exemplares serão encaminhados para os membros da Comissão Examinadora e WII. será protocolado na Secretaria.

3) A Dissertação do Curso Mestrado constará de um Artigo de Revisão Crítica de Literatura e de um Artigo Empírico com os resultados da pesquisa, ambos preparados para serem encaminhados para periódico científico, cujos nomes devem constar na folha de rosto de cada artigo. O projeto original deverá acompanhar a dissertação juntamente com exposição das alterações introduzidas (se for o caso), como também, o parecer de aprovação do projeto do Comitê de Ética em Pesquisa. A dissertação deverá ser rubricada pelo orientador e entregue para a Comissão Coordenadora, que encaminhará todo o material para a Reunião do Conselho de Professores do PPGP, para dar encaminhamento ao processo de defesa.

4) A Tese do Curso de Doutorado terá formato semelhante à Dissertação. Nela deverá constar um Artigo de Revisão Crítica de Literatura e dois Artigos Empíricos no mínimo, preparados para serem encaminhados para periódico científico, cujos nomes devem constar na folha de rosto de cada artigo. O projeto original deverá acompanhar a tese juntamente com exposição das alterações introduzidas (se for o caso), como também, o parecer de aprovação do projeto do Comitê de Ética em Pesquisa.

4.1) Dos artigos da Tese se espera maior complexidade e inovação metodológica, com contribuições originais. A tese deverá ser rubricada pelo orientador e entregue para a Comissão Coordenadora, que encaminhará todo o material para a Reunião do Conselho de Professores do PPGP, para dar encaminhamento ao processo de defesa.

5) Os artigos deverão ter caráter original, redigidos conforme normas de revistas indexadas (Lilacs, Medline, PsycInfo, Scielo) escolhidas para o futuro encaminhamento para publicação.
em



PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DO RIO GRANDE DO SUL
FACULDADE DE PSICOLOGIA - PÓS-GRADUAÇÃO EM PSICOLOGIA



termos de número de palavras ou laudas. tabelas. gráficos, figuras, número e normas para citações bibliográficas e lista de referências. estrutura de resumo e *abstract*; o nome das revistas para as quais os artigos serão submetidos deverá constar na folha de rosto do artigo. O(a) mestrando(a). doutorando(a) será o primeiro autor do(s) artigo(s) e o professor orientador o segundo autor.

Sala das sessões em 25 de março de 2004.

Lilian Milnitsky Stein. Ph.D.
Coordenadora do Programa de Pós-Graduação em Psicologia



PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DO RIO GRANDE DO SUL
FACULDADE DE PSICOLOGIA - PÓS-GRADUAÇÃO EM PSICOLOGIA



Programa de Pós-Graduação em Psicologia
Mestrado / Doutorado
Psicologia Clínica
Psicologia Social e da Personalidade

12/0812004

ADENDO
RESOLUÇÃO N' 002 /2004 de 25/0312004

A Comissão Coordenadora no uso de suas atribuições, tendo em vista a elaboração de Projetos de Pesquisa, Dissertações e Teses, resolve:

No item 3:

3) A Dissertação do Curso Mestrado constam de um Artigo de Revisão Crítica de Literatura e de um Artigo Empírico com os resultados da pesquisa, ambos preparados para serem encaminhados para periódico científico, cujos nomes devem constar na folha de rosto de cada artigo. O projeto original deverá acompanhar a dissertação juntamente com exposição das alterações introduzidas (se for o caso), como também, o parecer de aprovação do projeto do Comitê de Ética em Pesquisa. Além disso, deverá incluir resumo da dissertação como um todo em português e inglês, palavras-chave e área e sub-área conforme classificação do CNPq (em anexo), na mesma página. A dissertação deverá ser rubricada pelo orientador e entregue para a Comissão Coordenadora, que encaminhará todo o material para a Reunião do Conselho de Professores do PPGP, para dar encaminhamento ao processo de defesa.

Item 4:

4) A Tese do Curso de Doutorado tem formato semelhante à Dissertação. Nela deverá constar um Artigo de Revisão Crítica de Literatura e dois Artigos Empíricos no mínimo, preparados para serem encaminhados para periódico científico, cujos nomes devem constar na folha de rosto de cada artigo. O projeto original deverá acompanhar a tese juntamente com exposição das alterações introduzidas (se for o caso), como também, o parecer de aprovação do projeto do Comitê de Ética em Pesquisa. Além disso, deverá incluir resumo da tese como um todo em português e inglês, palavras-chave e área e sub-área conforme classificação do CNPq (em anexo), na mesma página.

Sala das sessões, em 12 de agosto de 2004.

Dra. Lilian Milmtsky Stem

Coordenadora do Programa de Pós-Graduação em Psicologia



ANEXO B

Normas de Publicação da Revista “Psicanálise e Universidade” *

* Psicanálise e Universidade (2000), (12 /13), 193-195.

NORMAS DE ENVIO PARA ARTIGOS E RESENHAS

Psicanálise e Universidade recebe os seguintes tipos de contribuição para publicação: artigos conceituais e teóricos (discutidos ou não a partir de material clínico), pesquisas, entrevistas, debates e resenhas críticas relacionados à linha de pesquisa do Núcleo de Psicanálise do Programa de Psicologia Clínica - Fundamentos metapsicológicos e psicopatológicos da clínica psicanalítica -, em suas vertentes metapsicológica e psicopatológica propriamente ditas e nas vertentes do processo analítico, da história e das interfaces da Psicanálise com as artes e as ciências humanas. As contribuições devem ser originais, ou seja, não podem ter sido publicadas em qualquer outro veículo do país. Caso o autor considere importante a publicação de um artigo não original, deve encaminhar uma justificativa para a apreciação da Comissão Editorial. Os artigos são de responsabilidade dos autores e não refletem necessariamente a opinião da Comissão Editorial.

Ao encaminhar o trabalho para *Psicanálise e Universidade*, o autor compromete-se a não enviá-lo para outro veículo de publicação pelo prazo de seis meses, a contar da data da postagem.

Os trabalhos serão submetidos a uma avaliação preliminar realizada pela Comissão Editorial. Em seguida, omitindo-se a identidade do autor, esses trabalhos (exceto no caso de resenhas e entrevistas) serão enviados para parecer dos membros do Conselho Científico e, conforme o caso, de consultores *ad-hoc*. A Comissão Editorial comunicará ao autor o parecer sobre o seu trabalho: se aceito incondicionalmente; se aceito sob certas condições, explicitando-as; se não aceito, explicitando-se as razões. Devolve-se ao autor apenas o trabalho que requeira modificações que não possam ser feitas pela Comissão Editorial.

Os autores cujos textos forem publicados receberão um exemplar da revista em que figura seu trabalho e três separatas do mesmo.

As propostas de publicação devem ser enviadas em disquete (versão recente do Word for Windows), acompanhado de quatro cópias impressas, para o seguinte endereço:

Pontifícia Universidade Católica de São Paulo
Programa de Estudos Pós-Graduados em Psicologia Clínica
Revista *Psicanálise e Universidade*
Rua Ministro de Godói, 969, sala 4E-02 – 4º. andar
CEP 05015-901 - Perdizes - São Paulo/SP

Os trabalhos devem conter os seguintes elementos:

- Título completo em português e inglês.
- Nome do autor, dados do autor (titulação, filiação institucional etc), endereço (com *e-mail*), data de envio para publicação.
- Resumo em português e inglês (no caso de artigos, entrevistas e debates).
- Palavras-chave em português e inglês (no caso de artigos, entrevistas e debates) (no mínimo, três e, no máximo, cinco).
- Referência completa da obra resenhada (no caso de resenhas).
- Dados completos de identificação e titulação do entrevistado e data da entrevista (no caso de entrevista).

A ordenação e disposição gráfica desses elementos devem seguir o padrão utilizado pela revista para cada tipo de contribuição: artigo, resenha, entrevista e debate.

As citações de autores devem seguir o sistema numérico e ter sua referência completa em nota de rodapé, de acordo com o padrão da revista. A data da publicação original da obra deve vir entre parênteses, após o nome do autor. No caso das obras completas de Freud, devem-se empregar as seguintes abreviaturas:

- *ESB Edição Standard Brasileira das Obras Psicológicas Completas de Sigmund Freud* 24 vol., Rio de Janeiro, Imago.
- *SE The Standard Edition of the Complete Psychological Works of Sigmund Freud*, James Strachey (org.), 24 vol., Londres, Hogarth Press.
- *AE Obras Completas*, 24 vol., Buenos Aires, Amorrortu.
- *OC Ouvre; Comp*, 21 vol., Paris, PUF.
- *GW Gesamte Werke*; 17 vol., Frankfurt, Fischer.

Os demais elementos devem seguir as normas da Associação Brasileira de Normas Técnicas (ABNT). Alguns exemplos são apresentados a seguir:

- Freud, Sigmund (1900) A interpretação dos sonhos. *ESB*, 2o. ed., vol. V, 1987, p. 391.
- Lacan, Jacques (1954-1955) O seminário, Livro 2. O eu na teoria e na técnica da Psicanálise. Rio de Janeiro, Jorge Zahar, 1987, p. 64.

NORMAS DE ENVIO PARA ARTIGOS E RESENHAS

Enriquez, Eugene (1983) *Da horda ao Estado psicanalítico do vínculo social*. Rio de Janeiro, Jorge Zahar, 1990, pp. 133-135.

Violante, Maria Lucia Vieira (1997) A perversidade da exclusão social. In: Levisky, David Léo et al. *Adolescência e violência: conseqüências da realidade brasileira*. Porto Alegre, Artes Médicas, 1997, pp. 55-56.

Mezan, Renato (1995) A primazia do significante. *Psicanálise Universidade*, São Paulo, no. 3, jul./ dez 1995, pp. 78-80.

Obras citadas mais de uma vez devem ter a referência abreviada, a partir da segunda citação.

Exemplo para citações consecutivas (quando a 2ª citação refere-se à página diferente da 1ª. Citação):

(1ª. Citação) Freud, Sigmund (1900) A interpretação dos sonhos. *E SE*, 2ª. Ed., vol. V, 1987, p. 391.

(2ª. Citação) *Ibid.*, p. 400.

Exemplo para citações consecutivas (quando a 2ª. Citação refere-se à mesma página da 1ª. Citação):

(1ª. Citação) Freud, Sigmund (1900) A interpretação dos sonhos. *ESB*, 2a. ed., vol. V, 1987, p. 391.

(2ª. Citação) *Id.*

Exemplo para citações não consecutivas:

(1ª. Citação) Freud, Sigmund (1900) A interpretação dos sonhos. *E SB*, 2ª. ed., vol. V, 1987, p. 391.

(2ª. Citação) Lacan, Jacques (1954-1955) *O seminário, Livro 2. O eu na teoria e na técnica da psicanálise*. Rio de Janeiro, Jorge Zahar, 1987, p. 64.

(3ª. Citação) Freud, Sigmund (1900) *Op. Cit.*, p. 400.

ANEXO C

Normas de Publicação da Revista

“Estilos da Clínica: Revista sobre a Infância com Problemas” *

* Estilos da Clínica: Revista sobre a Infância com Problemas (2001), 6 (11), 162-164.

Normas para a apresentação dos trabalhos

1 _ Os originais devem ser encaminhados à Secretaria Editorial em duas vias impressas, acompanhados de disquete, digitado em Word para PC.

2 _ Os textos não devem exceder 25 laudas de 30 linhas e 70 toques por linha, digitadas em espaço 1,5, corpo 12 pontos, ou um máximo de 70.000 caracteres (toques).

3 _ A apresentação dos manuscritos deve seguir a seguinte padronização e ordem:

3.1 _ Folha de rosto, contendo:

- a) título em português e inglês;
- b) nome completo de cada um dos autores, seguido por dados relativos a afiliação institucional e a área de atuação de cada autor;
- c) endereço completo do(s) autor(es) incluindo CEP, telefone, fax e e-mail, para correspondência.

3.2 _ Resumos

Os artigos devem incluir um resumo informativo (com aproximadamente 100 palavras) em português e o abstract em inglês (tradução do resumo).

3.3 _ Descritores

Os descritores (até o máximo de sete) e os index terms (versão para o inglês dos descritores) devem acompanhar os resumos dos artigos.

4 _ Texto

A apresentação gráfica do texto deve obedecer às seguintes indicações:

- a) O texto inteiro deve ser digitado em uma única fonte, ou seja, não devem ser utilizadas fontes diferentes para títulos, seções, etc.
- b) Não utilizar negrito, itálico ou sublinhado para títulos ou seções.
- c) Não utilizar caixa alta (todas as letras em maiúscula) para títulos, seções ou ênfase.
- d) Para ênfase ou destaque, utilizar itálico, e não negrito ou sublinhado.
- e) Assinalar o parágrafo com um único toque de tabulação.
- f) Não utilizar formatação especial (reco, itálico, etc.) para as citações.
- g) Utilizar o número mínimo de notas. Quando indispensáveis, devem ser numeradas (algarismos arábicos) e organizadas em uma página separada, no final do texto, e não no rodapé das páginas.

5 _ As resenhas não devem ultrapassar 10 laudas, e as notas de leitura, 2 laudas. A apresentação deve obedecer às mesmas normas utilizadas para a padronização dos artigos.

6 _ As citações no texto e referências bibliográficas devem ser normalizadas de acordo com as normas editadas pela American Psychological Association _ APA.

Normas para citações no texto

a) Devem ser apresentadas pelo sobrenome do autor seguido do ano da publicação.
Exemplo: Levin (1991) ou (Levin, 1991).

b) Nas citações com dois autores, os sobrenomes, quando citados entre parênteses, devem ser ligados por &; quando

citados no texto, devem ser ligados por e (e, no caso de o texto ser em português; and, em inglês; y, em espanhol; e assim por diante).

Ex.: Laplanche e Pontalis (1988) ou (Laplanche & Pontalis, 1988).

c) No caso de citações com mais de dois autores, a primeira vez em que aparecem no texto são citados todos os autores; nas citações seguintes cita-se o sobrenome do primeiro autor seguido da expressão latina et al.

Exemplos:

Primeira vez em que os autores aparecem citados no texto: Labov, Cohen, Robins e Lewis (1968) ou (Labov, Cohen, Robins & Lewis, 1968).

Nas citações seguintes:

Labov et al. (1968) ou (Labov et al., 1968).

Observação: Nas Referências Bibliográficas, mencionar todos os autores na ordem em que aparecem na publicação.

d) No caso de transcrição literal de um texto, esta deve ser delimitada por aspas duplas, seguida do sobrenome do autor, data e página citada.

Ex.: De acordo com Kupfer, "o psicótico aprende eventualmente palavras, já que elas têm função instrumental. Mas não tem à disposição significantes que o representem, com os quais possa se dizer, e fazer surgir o sujeito" (1997, p. 59).

Obs.: Para citações livres, que dispensam o uso de aspas, é necessário mencionar a fonte primária consultada.

e) Na citação indireta, ou secundária, ou seja, aquela cuja idéia é extraída de outra fonte, utilizar a expressão "citado por" (no caso de o texto ser em inglês, "as cited in", e assim por diante).

Ex.: Para Silva (1981) citado por Gomes (1998).

Obs.: Nas Referências Bibliográficas, mencionar apenas a obra consultada (no caso, Gomes, 1998).

f) Em citações de autores, como S. Freud, C. Jung, M. Klein, J. Lacan, P. S. Laplace, entre outros, citar o sobrenome do autor seguido das datas do trabalho original. Opta-se por esta adaptação das normas APA em virtude da importância do conhecimento da data original do texto.

Exs.: Freud (1921) ou (Freud, 1921).

g) Em citações de vários autores e uma mesma idéia, deve-se obedecer à ordem alfabética de seus sobrenomes.

Ex.: (Aubry, 1986; Coriat, 1997; Stefan, 1991).

h) No caso de documentos com diferentes datas de publicação e um mesmo autor, citam-se o sobrenome do autor e os anos de publicação em ordem cronológica.

Ex.: Mannoni (1981, 1990, 1995).

i) Em citações de documentos com mesma data de publicação e mesmo autor, deve-se acrescentar letras

minúsculas após o ano da publicação.

Ex.: Freud (1905^a) (1905b) ou (Freud, 1905^a/1905b).

j) Para citações de informações obtidas por meio de canais informais (aula, conferência, comunicação pessoal, correspondência pessoal, etc.), acrescentar a informação entre parênteses após a citação.

Ex.: (Comunicação pessoal de Macedo à autora do trabalho).

Normas para referências bibliográficas

Devem ser apresentadas no final do texto e figurar em uma nova página. Sua disposição deve ser em ordem alfabética do último sobrenome do autor e constituir uma lista encabeçada pelo título Referências Bibliográficas. No caso de mais de uma obra de um mesmo autor, as referências deverão ser dispostas em ordem cronológica de publicação.

Exemplos:

a) Livros

Bion, W. R. (1991). O aprender com a experiência (P. D. Corrêa, trad.). Rio de Janeiro, RJ: Imago.

Freitag, B. (1991). Piaget e a filosofia. São Paulo, SP: Universidade Estadual Paulista.

b) Capítulos de livros

Freud, S. (1905). Três ensaios sobre a teoria da sexualidade. In Edição standard brasileira das obras completas de Sigmund Freud (J. Salomão, trad.) (Vol. 7, pp. 123-250). Rio de Janeiro, RJ: Imago, 1972.

Ruffino, R. (1993). Sobre o lugar da adolescência na teoria do sujeito. In C. R. Rappaport (org.). Adolescência: Abordagem psicanalítica (pp. 25-56). São Paulo, SP: Ed. Pedagógica e Universitária.

c) Artigo de revista

Levin, E. (1998). A garatuja como vestígio das letras. Estilos da Clínica: Revista sobre a Infância com Problemas, 3 (4), 120-3.

d) Trabalho de evento publicado em resumos ou anais

Alves, I. C. B., Ruivo, R. J. & Colosio, R. (1992). O Teste R-1: precisão e estudos dos itens. In Resumos de Comunicações Científicas, XXII Reunião Anual de Psicologia (p.31). Ribeirão Preto, SP: Sociedade de Psicologia de Ribeirão Preto.

e) Tese ou dissertação

Granja, E. C. (1995). Produção científica: Dissertações e teses do IPUSP (1980/1989). Tese de Doutorado, Instituto de Psicologia, Universidade de São Paulo, São Paulo, SP.

ANEXO D

Relato das Observações das Crianças

RELATO DAS OBSERVAÇÕES DAS CRIANÇAS NA PRÉ-ESCOLA

Nos primeiros contatos com as turmas observamos todas as crianças, mas, aos poucos, fomos centrando as observações apenas no brinquedo de seis alunos e somente foram entrevistadas as mães desses. Procuramos acompanhar, semanalmente, as crianças, cujo recurso lúdico era mais evidente, sendo excluídos filhos de funcionários e de professores da escola, bem como os que não tinham quatro ou cinco anos de idade. Neste relato, todos os nomes das crianças são fictícios.

As crianças deste estudo estavam divididas em três turmas diferentes. Marta faz parte da Turma A, Ricardo e Fabiano da Turma B e Laura, João e Joana da Turma C.

Na primeira semana de aula os grupos das Turmas B e C foram divididos, pela escola, em dois grupos com o objetivo de diminuir o número de alunos em sala de aula.

10) PRIMEIRA SEMANA NA PRÉ-ESCOLA – JARDIM A

Turma A:

Quando chego próxima da sala de aula da turma A, as crianças que já haviam chegado na escola estavam brincando no pátio e os pais aguardavam a chegada da professora com as mochilas de seus filhos. A professora chega e chama os alunos. Todas as crianças entram rapidamente na sala e iniciam as atividades de rotina, entregando as agendas escolares para a professora e retirando o lanche das mochilas.

As crianças espontaneamente começam a escolher seus brinquedos. Estela é uma das maiores da turma e mostra-se bastante falante e esperta. Pega um travesseiro com forma de menina estrela, fica abraçada com o travesseiro caminhando pela sala. Bianca brinca sozinha na cozinha de brinquedo. Aproximo-me dela, faço perguntas sobre o seu brinquedo, mas ela não responde e segue brincando sozinha. Thales brinca montado num cavalo plástico. Vinicius pega dinossauros plásticos para brincar sozinho, mas depois é

acompanhado na brincadeira por Thales. A menor menina da turma, Aline, que está com apenas 3 anos de idade, brinca por pouco tempo empurrando um carrinho com uma boneca.

Estela brinca com um caminhão, onde ela coloca três vaquinhas. Tenta fazer um risco com lápis nas vacas, dizendo que estes riscos são para elas pularem as cercas da fazenda. Depois diz que são para elas pularem a cerca do caminhão, mas que são riscos bem fracos, que quase não aparecem. Questiono o que as vaquinhas são umas das outras. Ela refere que as três são irmãs gêmeas. Pergunto se elas têm mãe e pai. Num primeiro momento ela diz que não, porque não tem outras vacas na sala. Depois diz que a zebra poderá ser a mãe e o cavalo o pai. Procura estes animais na prateleira e integra-os na sua brincadeira. Algumas crianças se aproximam de nós observando a brincadeira.

Juliana chega atrasada na escola, trazida pelo pai, entra na sala rapidamente, assim como guarda o seu material sem dificuldades e sozinha. Logo se integra ao ambiente com os colegas e comigo. Chama-me para brincar trazendo um elefante grande e um filhote nas mãos. Fala que eu serei a mãe, ela a filhinha e que iremos passear num tabuleiro que reproduz uma cidade e que fica no chão da sala de aula. Ela imita uma voz de bebê e refere que quer ir ao shopping. Vamos vendo o que tem no tabuleiro e ela percebe que há um hospital. Bianca procura se integrar, observando a brincadeira. Juliana refere que foi atropelada e que precisa ir para o Hospital. Questiono quem lhe atenderá no hospital. Ela procura um boneco na prateleira, refiro que este poderá ser a Bianca, mas ela não entrega o boneco à colega. Após, Juliana sai e Bianca pega o boneco deixado por Juliana.

Após, as crianças me mostram uma gaveta com fantasias e comentam com a professora sobre a história de um mágico que está sendo contada pela professora neste período de adaptação. Vinicius me chama para brincar com animais plásticos que ele colocou sobre a mesa. Quase todas as crianças ficam ao redor desta mesa. Alguns montam

cercadinhos, outros fazem comentários sobre os bichos. As crianças no final, também escolhem jogos de memória e quebra cabeça.

A professora, aos poucos, faz comentários sobre a história que está contando aos poucos para os alunos. Refere que, depois, um palhaço de pano poderá ir cada dia para casa de um. Estela diz que na sua casa o palhaço não poderá ir, porque sua mãe não vai deixar e as suas irmãs vão destruí-lo e coloc-lo todo.

A professora me diz que Estela tem irmãs gêmeas. Depois a menina fala que tem duas irmãs gêmeas menores e uma maior que ela.

Marta não estava presente no dia desta observação.

Turma B – primeiro grupo

Algumas crianças aguardavam a professora brincando no pátio. Com a chegada da professora, os pais se despediram dos filhos e todos entraram na sala de uma maneira tranqüila. Fico na frente da sala, uma vez que mesmo com a entrada das crianças algumas mães permaneceram em frente à sala. Uma mãe vem ao meu encontro dizendo que sua filha é muito tímida e que ela está preocupada. Mas a menina, na turma, mesmo mostrando-se quieta, brinca com bonecos e animais plásticos, na maioria das vezes sozinha, mas de uma forma tranqüila. A sua mãe segue falando e a mãe de Renata aproxima-se de nós duas e diz que com a sua filha o problema é que ela até deveria ser mais tímida. A mãe da menina tímida segue falando que também está nervosa, que no dia da entrada da filha na escola, não consegue nem comer direito. As mães questionam quem é o meu filho, então me apresento. Esta mesma mãe mostra-se aliviada, sabendo que sou psicóloga e segue falando que com a filha mais velha passou pela mesma situação, não se imagina tendo que acompanhar as filhas num momento difícil como, por exemplo, o vestibular. Porém, refere que a filha mais velha era bastante tímida na entrada no Jardim,

ficava segurando na barra da sua sai e hoje não está nada tímida e que participa até mesmo do grêmio estudantil do colégio.

A mãe de Gisela pede para que eu chame a filha para se despedirem e para poder coloc-la que voltará para coloc-la. A mãe mostra-se ansiosa, mas a menina já estava integrada aos colegas e com o chamado da mãe, dá-lhe um beijo de despedida tranqüilamente. Algumas mães aguardam os filhos próximas da sala de aula.

Na aula, logo após a liberação da professora as crianças já começam a brincar. Brincam com cavalinhos plásticos de sentar em cima e pular. Ricardo usa um avental e brinca sozinho na cozinha de brinquedo. Numa mesa próxima, fico rodeada por algumas crianças. Liana não brinca, mas fica próxima e observando tudo. Renata e Fabiano falam sobre histórias de livros infantis que pegaram na estante da sala. Renata solicita que eu conte histórias, fala que não sabe contar, depois refere que tem bruxa numa das histórias. Diz que na sua casa, uma vez, alugou uma fita de uma das histórias infantis. Fabiano refere que na sua casa ele tem este DVD. Ela refere que levará os livros para casa. Questiono se eles podem levar os brinquedos do colégio para casa e Fabiano, rapidamente, responde que não. Outro menino, que estava de costas para nós, refere que ainda não está na hora de ir para casa. Outros dizem que só depois irão para casa.

Turma B – segundo grupo

Algumas crianças aguardavam a professora brincando no pátio. Com a chegada da professora os pais se despediram dos filhos e todos entraram na sala de uma maneira tranqüila. Fico na frente da sala, pois, mesmo com a entrada das crianças, algumas mães permaneceram em frente à sala de aula. Uma mãe pergunta às outras, se é preciso ficar na frente da sala por mais tempo, mas em seguida todos os pais acabam indo embora.

As meninas desta turma são bastante espertas e ativas. Brincam a maior parte do tempo bem integradas. Fazem um teatro, usando um painel de teatro de fantoches. Mas ficam mais voltadas para a montagem do teatro do que reproduzindo alguma história com os personagens que são usados. Marcos refere que está montando uma máquina para destruir o teatro, porque tem uma “guria chata lá”.

Turma C – primeiro grupo

As crianças entram tranqüilas. Mas ao longo do período Carina, a única menina na sala, começa a choramingar, chamando pela mãe e colocando o dedo na boca. Em poucos momentos brinca e acaba acompanhando a professora que solicita a sua ajuda para guardar e organizar os brinquedos da sala.

Larissa não entra na sala, fica todo o tempo de mão com a mãe, mas não chora. As duas, ao longo do tempo, vão se aproximando da porta da sala e ficam sentadas na frente da porta. Leandro avisa a professora quando vê Larissa na porta da sala. Na hora do lanche a mãe entra com a menina na sala, mas a mãe é advertida pela professora de que ela deve ficar fora da sala de aula. A mãe justifica para a orientadora que pensava que eu também era mãe. Larissa lancha sentada com os colegas, mas a mãe permanece na porta da sala de aula.

Leandro é bastante ativo e falante, brinca bastante com carrinhos. Júlio mostra-se bastante inteligente e brinca com João com quebra-cabeça. João, mesmo sendo pequeno fisicamente, é bastante ativo e curioso, subindo nas cadeiras para espiar todos os brinquedos da sala que ficam guardados em caixas e gavetas.

Turma C – segundo grupo

As crianças aguardam a professora com seus pais na porta da sala. Assim que ela chega, as crianças despedem-se dos pais e logo entram na sala. Somente a mãe de Joana fica na escola, mas não em frente à sala. As crianças fazem a entrega das agendas e merendas e guardam sem dificuldade as suas mochilas. A professora propõe que todos sentem numa única mesa e que se apresentem para os colegas. Todos disseram os seus nomes, menos Laura, a professora aguarda e fala por ela, pois já tinha recebido a informação que, fora de casa, quando está sem a mãe ela não fala. Joana e Marcelo são os maiores fisicamente da turma, mas Mônica, mesmo sendo pequena, é bastante ativa e esperta.

Neste primeiro momento a turma recebe a orientação da professora para brincarem na mesma mesa com jogos de encaixe. Os meninos brincam construindo carros, as meninas brincam com animais e bonecos plásticos. Mesmo sem falar, Laura mostra-se integrada e atenta ao ambiente. Somente responde com a cabeça ou mostrando os animais quando é questionada. Ela brinca com animais plásticos e com um trailer de brinquedo. Aceita a participação de Mônica na sua brincadeira com animais.

Joana refere que precisa da sua mãe porque quer prender o seu cabelo. A professora pede que eu a acompanhe até a mãe, uma vez que não sabe se ela ainda está na escola. Vou com a menina e quando ela sai da sala vai correndo até a mãe. Por vários momentos Joana, mesmo mostrando-se integrada com o ambiente, vai até a sua mãe, não avisando a professora. A mãe, que no início não estava na porta da sala, acaba sentando-se próxima da porta.

Joana e duas crianças brincam de correr dentro da sala e são advertidas pela professora, mas no momento atendem ao seu pedido. Após, Joana brinca com outros colegas na cozinha de brinquedo. Luís brinca sozinho, mostrando-se bem contente com a

montagem que faz de um quebra-cabeça. Laura brinca sozinha a maior parte do tempo com animais, quando questiono, indica, mostrando quem são os filhos e quem são os pais. Mônica, num momento, também vai até sua babá que ainda estava na escola. Esta entra na sala com a menina dizendo para a professora que ela está com fome e quer uma parte da merenda. A professora refere que ainda não está no horário do lanche, mas em seguida todas as crianças acabam lanchando.

2) SEGUNDA SEMANA NA PRÉ-ESCOLA – JARDIM A

Turma A

Chego na escola quando as crianças já estavam entrando na sala e se despedindo dos pais de uma maneira tranqüila. Num primeiro momento entregaram as agendas, separaram o lanche e guardaram as mochilas. As crianças solicitaram jogos e Estela, com a chave da professora, abre o armário onde os jogos ficam guardados. As crianças rapidamente escolhem seus jogos e sentam-se nas classes para jogar sozinhas ou em pequenos grupos.

Estela individualmente inicia um jogo de montar. Aline me convida para jogar dominó. Parece não saber bem como se joga e Estela, mesmo jogando outro jogo sozinha, nos ensina como jogar. Estela também joga com a professora, Marta e Thales o jogo da memória. Caminha pela sala, vai até a janela e abana para uma professora da escola. Após, brinca sozinha com três animais plásticos. Vou até ela e questiono sobre o que ela brinca. Refere que tem dois animais, um é bom e o outro é mau. Conta que o bom está tentando matar o mau. Vinícius e Thales trazem outros animais para brincar com ela.

Jogo com Aline que me convidou para brincar. Quando ela vai ao banheiro, Bianca que somente observava a nossa brincadeira, começa a jogar comigo. Quando completamos o jogo de dominó, ela me convida para jogar novamente. Outras crianças me convidam

para jogar, mas ela não gosta da idéia referindo que eu estou jogando com ela. Vamos conversando ao longo do jogo. Ela comenta que tem um irmão mais velho e que geralmente vem à escola com o pai, ou com a mãe, ou com o avô. Estela nos ouve e refere que não tem irmãos, só irmãs, que o único homem em casa é o seu pai. Bianca, em alguns momentos, segura-me pela mão e quando me afasto ela me busca com a mão.

Turma B

As crianças se despedem tranqüilamente de seus pais. Muitas mães ainda permanecem próximas de seus filhos antes da chegada da professora. Flávio chega com a mãe e o irmão mais velho. A mãe lê o nome das crianças e da professora numa lista fixada na entrada da sala, parecendo se certificar onde é a sala de aula do filho, ou como estivesse levando-o pela primeira vez ao colégio.

Na sala acompanho mais Fabiano que me convida para jogar. Num primeiro momento, em aula, os meninos brincam próximos com jogos, tipo lego, construindo estradas, ou com carrinhos... Fabiano constrói uma estrada e não aceita a interferência de outros meninos na sua brincadeira. Aos poucos, distancia-se deste grupo brincando sozinho com um carrinho pela sala. As meninas brincam com bonecas.

Fabiano me convida para jogar jogo da memória. Ele mostra-se bastante atento ao jogo. Vamos conversando ao longo do jogo. Ele refere que não tem irmãos, mas tem uma cachorrinha, chamada Nani. Comenta que a Nani fica muito feliz quando ele chega em casa e que ela é a sua filha. Também comento que tenho um cachorro, ele se interessa e faz perguntas, dizendo que os nossos cachorros podem brincar juntos, mas se fossem duas fêmeas, não poderiam. Refere que a Nani não chora quando ela fica sozinha. Renata senta conosco observando e interferindo no jogo. Comento que ela pode pegar o meu lugar no jogo, Fabiano procura ensinar as regras do jogo à colega que joga da sua maneira.

Turma C

Esta é a turma que percebo com maior dificuldade de separação entre mãe e filho. Na chegada à escola, alguns alunos, como Lauro e João já aguardavam sozinhos pela professora. Lauro, num momento, segura-se nas pernas da auxiliar da professora.

Laura chega com a mãe e a irmã, que parece ser da sua idade. A mãe mostra-se apressada tentando se soltar da menina, que lhe puxa até a porta da sala. A mãe deixa a filha na porta e em seguida vai embora com a outra.

Carina chora bastante, parecendo um bebê. A irmã lhe pega no colo e tenta colocá-la referindo que ficará próxima da sala lhe aguardando, mas a menina chora bastante, evitando se afastar da irmã e entrar na sala. A professora lhe chama, pega-a pela mão e ela acaba entrando, mesmo chorosa. Joana não chora, mas não aceita entrar. Fica todo o tempo na porta da sala com a babá.

Na sala, Laura segue brincando com os mesmos animais. Geralmente ela brinca sozinha, mas aceita quando algum colega também brinca com os seus brinquedos. Lauro brinca de joguinhos com os colegas, brinca com um carrinho de bonecas, referindo que é a sua filha que está indo para escola. Leandro e Paulo também brincam com os carrinhos, fazendo corridas dentro da sala. João vai até a professora e diz que meninos não brincam com bonecas. A professora comenta que eles também podem brincar, porque todos nós temos pais, que esses também nos seguravam no colo, assim como ele. Ele pensa e depois de alguns instantes, refere que, quem empurrava o seu carrinho era só a sua mãe e não o seu pai.

Júlio brinca a maior parte do tempo sozinho, montando uma brincadeira com guerreiros e carros, construindo um cenário de guerra. João monta os mesmos quebra-cabeças da semana passada. Tem facilidade para montar, também brinca sozinho com

dinossauros. Após, João monta uma estrada com o jogo de dominó. Pega um carro plástico e refere que o carro está estacionando.

3) TERCEIRA SEMANA NA PRÉ-ESCOLA – JARDIM A

Turma A

Chego na escola bem cedo, mas as crianças do Jardim A ainda não haviam chegado. Marta vem com a irmã, que também estuda na escola e tem aproximadamente 12 anos de idade. A irmã avisa a auxiliar de disciplina que Marta não tomou café da manhã e não vomitou no ônibus escolar. Ela também entrega duas sacolas plásticas para a auxiliar, referindo que servirão para Marta, caso sinta vontade de vomitar. A menina fica aguardando a chegada da professora ao lado da auxiliar. Bianca chega com o pai, ficam de mãos dadas e ela cochicha no ouvido dele. Juliana chega sozinha na sala, correndo com Thales, os dois apostaram uma corrida até a porta da sala de aula. Juliana usa uma bolsa, abre e me mostra o que trouxe. Retira um brilho para os lábios, senta-se na classe e retira também um bloco de anotações, uma canetinha e uma tesoura. Começa a escrever o seu nome na primeira folha do bloco. As crianças observam a colega e a professora intervém, referindo que dará uma folha da sala de aula para Juliana, porque hoje não é dia de trazer material de casa. A menina resiste um pouco, mas guarda tudo dentro da sua bolsa.

Bianca fica sentada sozinha observando a sala. Marta fica sozinha, um pouco chorosa, vai até a professora, esta lhe oferece água. Após, ela brinca com um jogo de costura e depois se aproxima dos colegas e de mim. Juliana me convida para jogar um jogo de montar no qual devemos unir duas partes de uma figura. Ela mostra-se atenta e aceita a participação dos colegas no nosso jogo. No início percebo que ela faz uma voz fininha, como se fosse uma criança menor, em alguns momentos procura se sentar no meu colo. Ela refere que devemos separar as figuras de bolas, das demais. Depois ela traz o jogo da

memória. Refere que sabe jogar, Bianca refere que tem memória em casa. Completa dizendo que em casa tem o jogo da memória da Míny. Juliana planeja jogar com Bianca, para me ensinarem como é o jogo. Marta comenta que no escritório do pai dela tem memória, muitos livros de memória. Refere que em casa a irmã grita porque não quer se pentear. Segue bastante falante comentando que foi na “tumba”, no parque de diversão. Andou no trem fantasma com o pai e a irmã, a mãe ficou de fora. Fala que muitos bonecos queriam □olo-la, mas o pai a segurou. Conta que não teve medo e que também andou na montanha russa. Em seguida a professora solicita que as crianças guardem os brinquedos e todos atendem ao pedido.

Turma B

Fabiano chega com a mãe, fica de mão com ela por um tempo e depois fica próximo dela, conversando com os colegas. Quando a professora chega, ele se despede com um beijo na mãe. Ela avisa à professora quem irá □oloc-lo no final da tarde. A mãe de Júlia avisa a auxiliar de disciplina que a menina está sem lanche porque ela não quis nada no bar da escola e que, por isso, na hora da merenda ela irá escolher o seu lanche novamente no bar da escola. Ricardo chega sozinho no pátio da escola. Após, a mãe chega com a irmã dele, referindo para a professora que hoje o filho disse que iria sozinho até a sala de aula. A mãe entrega a mochila de Ricardo para a professora e se despede do menino.

Na sala de aula, Ricardo, usando um avental, permanece brincando sozinho na cozinha de brinquedo. Ele refere que está cozinhando ovos. Deixa uma boneca próxima dele e depois a coloca num carrinho. Comenta que ela é sua filha. Fabiano aproxima-se e senta-se num cavalo plástico com um dinossauro numa mão e um boneco na outra. Questiono quem são? Ele refere que é um homem que cuida do dinossauro para ele não se

perder quando passeiam. Depois brinca com outros meninos, no chão na sala, com carrinhos.

Na sala de aula, Júlia me pergunta se eu tenho pai, respondo que sim, ela segue me questionando se eu moro com meu pai. Digo que sim. Pergunta se tenho avô, avó... Respondo que eles não estão mais aqui, estão no céu... Ela complementa que eles morreram. Pergunta-me com quem eu moro, também a questiono e ela comenta que mora com os pais e com os avós. Convida-me para jogar dominó. Outras crianças se aproximam para jogar e ela aceita a entrada dos colegas. No jogo, ela fica atenta e vence a partida. Depois se afasta para brincar de boneca com outras meninas. Fabiano, que também jogou conosco, refere que este jogo é difícil para ele. Renata pede para jogar uma segunda rodada deste mesmo jogo comigo e Fabiano. Ele refere que irá colocá-la como. Tenta explicar as regras do jogo, mostrando-se preocupado com estas, mas a menina procura jogar da sua forma, não compreendendo o jogo.

Turma C

Na chegada Joana vem acompanhada da mãe. Ela não aceita se separar da mãe e entrar na sala. Permanece durante todo o horário do brinquedo na porta da sala com a mãe, mesmo depois de inúmeras tentativas da professora. Num momento, a professora traz a menina para dentro da sala e fecha a porta. Então, ela começa a chorar e a vomitar. Após, mostrando-se menos ansiosa, depois do horário do brinquedo, ela me pergunta se eu sou a professora que lhe deu aula de dança, digo que não e apresento-me novamente, mas ela se distancia. Depois ela me pergunta onde eu moro e se é perto do colégio. Ela refere que a sua casa é próxima da escola e que ela pode vir a pé.

Laura vem novamente com a mãe e a irmã. Antes da chega da professora as três vão ao bar da escola, provavelmente para escolher o lanche de Laura. A menina se despede

da mãe e entra na sala mostrando-se tranqüila. Ela continua brincando com os mesmos animais plásticos do primeiro dia de aula. Também não fala com ninguém, mas observa tudo e atende quando lhe solicitam. Aceita a aproximação dos colegas e a minha. Aproximo-me quando ela emitia sons, representando que o dinossauro mordida uma tartaruga. Questiono o que está acontecendo, mas ela não responde. Pego um golfinho, entro na brincadeira e faço com que o golfinho morda o dinossauro. Ela interage comigo, emitindo apenas os sons dos animais sendo mordidos. Num momento o seu nariz estava escorrendo, pergunto se ela quer ajuda para coloc-lo, ela faz sinal positivo com a cabeça e me acompanha até o banheiro.

João sempre chega na escola com o pai e a irmã, que é maior do que ele. A irmã vai sozinha para a sala da sua turma, enquanto o pai acompanha o filho até a porta da sua sala de aula. João, inicialmente, monta um jogo de palavras, enquanto outros meninos usavam a mesma mesa com jogo de encaixe, montando uma trilha de carrinhos. Então, João deixa o seu jogo e pega algumas partes do mesmo jogo dos meninos. Após, desentende-se com alguns colegas, mostrando que não quer que os colegas ocupem o seu lugar na mesa. Segue montando o seu próprio carro. Mostra-me referindo onde os bonecos poderão se sentar no carro que ele construiu. Comenta que ontem foi aniversário do seu pai. Pergunto se teve bolo, ele refere que não pode comer bolo, porque é alérgico a leite desde os 3 anos de idade. Complementa que somente come alimentos que não contenham leite.

4) QUARTA SEMANA NA PRÉ-ESCOLA – JARDIM A

Turma A

Chego na escola antes das crianças. Marta é trazida até a professora auxiliar por um senhor. A menina aguarda a professora com a auxiliar. Esta lhe tira a jaqueta, dizendo que ela ficará com calor. Ela também faz um comentário sobre os broches que a menina usa na

jaqueta. Marta refere que foi sua mãe quem os colocou. Já em aula, a menina separa o lanche da hora da merenda e come antes do brinquedo um iogurte, já que tem a rotina de sair de casa sem tomar o café da manhã para não vomitar no caminho. Marta brinca com um jogo de bolinhas coloridas. Pede para eu escolher uma cor, passa todas estas peças para o lado e refere que eu ganhei, repetindo isto várias vezes. Vamos conversando, ela comenta que foi o tio Lúcio, do transporte escolar, quem a trouxe hoje até a sala de aula. Conta que ele disse que ela vai tirar dez na prova. Também comenta que foi no trem fantasma, que tinha umas árvores que queriam olo-la, mas que o seu pai a abraçou.

Bianca chega quando já estávamos em sala de aula. Vem com o pai, que lhe acompanha até a entrada da sala. A menina mostra-se tranqüila, mas fica segurando-se nas pernas do pai, não permitindo que ele vá embora. O pai permanece alguns minutos com a filha, mas depois da aproximação da professora, a menina permite a saída do pai. Após, ela senta-se numa mesa com a professora e mais duas crianças. Eles montam quebra-cabeças que foram sugeridos pela professora. Quando me aproximo, Bianca estava montando sozinha um quebra-cabeça. Observo ela montar o jogo e percebo que quando ela termina mostra-se feliz. Depois desmancha o quebra-cabeça e sugere que eu monte-o. O quebra-cabeça que montamos era de dinossauros, questiono quem é este dinossauro. Um menino escuta e sai correndo para pegar o mesmo dinossauro, que tem na sala em plástico para nos mostrar. Bianca faz o mesmo, trazendo-me um outro dinossauro plástico semelhante ao dinossauro do quebra-cabeça. Provavelmente, tenta disputar com este colega a minha atenção, procurando me conquistar e agradar. Durante o jogo algumas crianças se aproximam convidando-me para jogar. Bianca sempre dizia aos colegas que eu estava jogando com ela. Quando estou com ela sinto que ela fica bastante próxima, até mesmo fisicamente e nunca aceita a entrada de colegas nos nossos jogos e a minha saída.

Turma B

Quando chego à escola, Ricardo já estava no pátio com a mãe e a irmã menor. Ele aguardava a professora brincando com o irmão um pouco afastado de sua mãe que conversava com outros pais. Alguns colegas se aproximaram da irmã de Ricardo que estava num carrinho de bebê. Com a chegada da professora ele beija e faz carinho na irmã. Após, despede-se tranquilamente da mãe e entra na sala. Na sala de aula ele abre a sua agenda e me mostra os bilhetes da professora que estão dentro da agenda. Também me pergunta sobre os nomes das personalidades que ilustram a agenda do colégio. Ele não participa da rodinha com a turma, mesmo depois do chamado da professora, parecendo distraído com a turma por estar atento somente na sua agenda. No momento do brinquedo ele pede para a professora lhe colocar um avental de cozinha e brinca todo o tempo na cozinha de brinquedo da sala de aula. Brinca mexendo nas panelas e colocando uma boneca no forno da cozinha. Pergunto quem é a boneca e ele refere que é sua filha. Depois pega cavalinhos plásticos e panelinhas. Questiono o que está acontecendo, ele comenta que está dando banho nos cavalos. Tenho um pouco de dificuldade para compreender o que ele fala, pois sinto a sua voz um pouco infantilizada para a sua idade. A professora comenta que, se deixar, Ricardo brinca durante toda a tarde, sozinho, nesta cozinha ou com carrinhos.

Fabiano aguardava a professora já conversando com os seus colegas. Na sala de aula, ajuda a professora a chamar Ricardo e outra colega que não estavam na rodinha. Neste momento da rodinha as crianças fazem uma oração com a professora. Fabiano começa a sua brincadeira com uma colega, mas cada um tem os seus brinquedos. Divide os brinquedos da fazendinha com uma colega, mas não aceita que outra menina, que também tinha outros brinquedos da fazendinha, pegasse os seus. Ele monta um cercadinho, bem pequeno, e coloca dentro dois cavalos grandes e dois pequenos. Pergunta o que está

acontecendo. Ele refere que os dois cavalos grandes cuidam dos pequenos, que precisam dois grandes para cuidar dos pequenos. Eles ficam dentro do cercado porque podem se perder e se eles saírem do cercado poderão morrer de sede e fome.

Turma C

Laura chega à escola com a mãe e a irmã, a mãe deixa a menina com a professora auxiliar do Jardim e se despede da filha antes da chegada da professora. Ela aguarda a professora sozinha e sem brincar. Na sala de aula, muitos colegas brincam com os animais plásticos que ela sempre vinha brincando. Assim, ela brinca sozinha, mas na mesa com os colegas, segurando e mexendo com dois dinossauros plásticos pequenos. Após, deixa os dinossauros e vai até o armário da sala. Questiono o que ela está procurando, se está procurando brinquedos, ela balança a cabeça afirmativamente. Abre gavetas, olha os jogos, mas acaba pegando um ônibus, tipo trailer, que ela brincou no primeiro dia de aula. Brinca sozinha com o trailer, um pirata e um urso de plástico. Brinca colocando o pirata na mesa, na cama... Vou perguntando, mas ela não responde verbalmente. Aceita a participação de colegas na brincadeira, mas sempre segue brincando sozinha.

João aguarda a professora na porta da sala. Também brinca com os animais plásticos. Coloca dois cavalos num caminhão e dois hipopótamos num outro caminhão. Brinca sozinho, mas próximo aos colegas. Refere que está levando os animais para o zoológico. Brinca durante muito tempo, tirando, colocando os animais no trailer de brinquedo e mexendo nos carrinhos.

Joana novamente não aceita entrar na sala. Permanece durante bastante tempo fora da sala de aula com a auxiliar do Jardim. Aproximo-me dela e ela questiona, novamente, se sou a professora Paula da aula de dança. Digo que não, apresento-me novamente, tentando colocá-la que já nos conhecemos. A professora auxiliar comenta que realmente eu me

pareço com a professora de dança. No final deste período, ela aceita entrar na sala. Ainda resistindo, brinca com um brinquedo que outros colegas estavam usando. Este jogo é composto por animais de borracha, onde a criança precisa costurar com um cordão a borda do animal.

5) QUINTA SEMANA NA PRÉ-ESCOLA – JARDIM A

Turma A

Marta chega com o motorista do transporte escolar. Aguarda a professora sentada com a professora auxiliar, juntamente com outras crianças e comigo. Começa a contar, para mim e para outras crianças, que o bebê quando nasce, tem um cordão. Pergunto como é isso. Ela segue falando que o bebê nasce com um cordão preso no “tiquinho”. Na aula, ela fica alguns minutos tomando dois iogurtes. Assim como todas as crianças, ela está um pouco sonolenta. Sozinha, pega uma boneca Branca de Neve e outros animais plásticos. Coloca-os num tapete da sala que é ilustrado como uma cidade, com caminhos, lojas, casas. Coloca-os num caminho, um atrás do outro. Questiono o que está acontecendo ali. Refere que todos estão indo ao shopping passear e que a Branca de Neve está levando-os. Aparece uma fantasia de cuidado em que o boneco maior (mãe) leva e cuida dos menores. Um menino me entrega um livro da história do Hércules, pedindo que eu conte-a. Proponho que cada um conte uma parte. Eles pedem que eu comece, logo que termino, Marta se propõe a continuar. Neste momento há uma ilustração do Hércules, com cobras e outros monstros. Ela conta que Hércules está sendo pego pelos cabelos dos bichos, que são umas cobras.

Turma B

Fabiano aguarda a professora com sua mãe. Em alguns momentos fica sentado na perna da mãe, ambos se beijam no rosto. Na sala de aula, ele começa brincando com outros meninos com jogos de encaixe. Refere que está montando uma torre. Depois, aproxima-se de outras crianças que brincavam construindo uma estrada. Ajuda a montar a estrada, pega bonequinhos e cavalos. Refere que eles estão indo passear, que tem o pai, a mãe e o filho. Conta que estão indo juntos para não se perderem.

Na entrada da aula, Ricardo estava sozinho, sem mochila, aguardando a professora. Com a chegada dela, ele sai correndo em direção à mãe. Ela estava com a irmã do menino em frente a uma sala de aula da primeira série. Ricardo, primeiramente, pede à professora para coloca-lhe o avental que faz parte da cozinha de brinquedo da sala. Ele brinca durante um tempo sozinho com carrinhos pela sala. Após, aproxima-se de outros meninos e de mim que, novamente, brincávamos com jogos de encaixe. Monta uma arma e me aponta. Também brinca com a arma apontando para outras crianças. No final do período, brinca com outro menino correndo pela sala, mas são advertidos pela professora.

Turma C

João chega com seu pai. O pai fica com ele por alguns minutos e deixa-o sozinho aguardando a professora. Eles se despedem, mas o pai permanece na escola observando o filho, de longe, até o menino entrar na sala de aula. João entrega à professora um palhaço de pelúcia que cada criança está levando para casa durante uma semana. Na aula, ele brinca com carrinhos. Depois pega um ônibus, tipo trailer, que foi deixado por uma colega. Brinca colocando um boneco (pirata) e um baú dentro do trailer. Pergunto o que está acontecendo. João responde baixinho que o pirata está lavando a louça. Depois, diz que ele está dormindo, irá fazer um lanche e que irá passear na floresta. Pergunto se ele está

sozinho. Diz que sim, que ele está sozinho porque não tem nem pai, nem mãe. Comenta que o baú que ele tem está cheio de dinheiro, que é um tesouro.

Joana chega com a mãe e a babá. A mãe deixa a menina com a professora auxiliar e vai embora. Porém, fica observando atenta a filha de longe. A babá permanece afastada e Joana conversa comigo. Pergunta-me se hoje terá aula de ginástica e se eu vou ficar com eles em aula. Com a chegada da professora, ela vai para a sala de aula, mas uma menina começa a chorar, não querendo se afastar do pai. Joana fica ao lado da menina e só entra depois de alguns minutos. Em sala de aula, ela fica com esta menina, abraça-a e pergunta porque ela não queria entrar. Num momento ela sai da sala e retorna com a babá, que avisa que ela vomitou. Joana pede a minha ajuda para trocar de blusa. Depois ela procura ficar próxima a mim, convidando-me para jogar e questionando-me onde eu moro, com quem moro e porque eu não tenho esposo. Também me pergunta várias vezes quanto tempo eu vou ficar com eles neste dia, para onde eu vou e quando eu vou voltar. A babá se despede dela, ela não aceita a saída da babá, mas acaba despedindo-se tranquilamente. Provavelmente comigo ela deve estar querendo ter confiança, procurando saber onde eu moro e se quando me afasto também retorno. Assim, como está adquirindo, atualmente, um pouco mais de confiança na mãe. Joana montou um quebra-cabeça com uma colega, tiveram dificuldades para montar e acabaram desistindo do jogo. Na continuação, ela pegou um jogo de costurar em que se contorna com um cordão a borda de animais de borracha. Refere que este jogo foi ela quem trouxe para o colégio. Pergunto se ela tem este jogo em casa, refere que não. Uma menina diz que sua mãe não lhe deixa costurar em casa. Joana coloca que a sua mãe permite que ela costure em casa. Aparece uma brincadeira, que provavelmente ela faça com a mãe em casa. Por isso precisou trazer para a escola um jogo que tem com a mãe, precisando ter uma extensão do brinquedo e da mãe também com ela no colégio.

Laura chega alguns minutos depois da professora. Vem com o irmão, que entrega à professora uma sacola plástica com brinquedos que ela trouxe de casa. A professora comenta que normalmente Laura traz brinquedos de casa para a escola, mas que poucos na turma possuem este hábito, mas ela permite que a menina traga os seus brinquedos. A professora também refere que nesta semana Laura começou a falar em aula. Iniciou a falar quando as crianças escolhiam o nome da Turma, que muitos queriam Turma do palhaço, mas que Laura queria Turma do Cahorrinho. Começou a falar cahorrinho várias vezes, com a boca um pouco fechada, que todos ficaram “encantados” e acabaram decidindo que o nome da turma será Palhaço e Cahorrinho.

Como de costume, Laura brinca primeiro com animais plásticos. Aproximo-me dela, mas ela não fala. Ela somente coloca o dedo apontando para a sua boca e emite sons. Pergunto o que ela tem na boca, brinco com ela, pergunto o nome dos animais, ela não fala, mas emite o som imitando os animais. Depois, pega a sacola com os seus brinquedos. Na sacola tinha um sapo plástico, um martelo, um instrumento médico de colocar no ouvido, um cachorrinho de pano, um canudo e uma borrachinha de cabelo. A professora e a algumas crianças “estranham” os brinquedos trazidos pela menina. Alguns colegas querem brincar com os seus brinquedos, mas ela parece não gostar, tenta mantê-los todos com ela, mostrando-se insatisfeita quando as crianças os pegam. Após, aceita a sugestão da professora de guardar os seus brinquedos na sacola, enquanto ela brincava com um jogo de encaixe da sala de aula em que parecia construir um carro. Provavelmente, Laura já está um pouco mais adaptada em sala de aula com a professora e os colegas. Assim, está podendo se mostrar falando o que pensa e sente. Talvez, trazendo os brinquedos “estranhos” de casa, esteja trazendo objetos transicionais, objetos que tem sentido e importância somente para ela.

6) SEXTA SEMANA NA PRÉ-ESCOLA – JARDIM A

Turma A

Marta chega acompanhada do motorista do ônibus escolar. Marta, neste dia, vomitou na vinda para o colégio. A auxiliar da professora troca a blusa de Marta. Após, a menina permanece sentada ao lado da auxiliar. Esta comenta comigo que, todos os dias, Marta vomita no transporte, referindo “isso que ela não come nada de manhã”. Marta complementa: “a minha mãe não me dá nada, a minha mãe faz a bobagem de dar mamã”. Na sala de aula Marta começa a comer um iogurte, mas em seguida desiste comentando que não está com vontade. Escolhe um livrinho para olhar na mesa sozinha. Aproximo-me dela e pergunto qual história ela está vendo. Ela pega o livro do “Pluminha”. Pergunto como é esta história. Ela segue contando a história bastante entusiasmada e seguindo as ilustrações do livro. Fala que a gaiola do passarinho abriu e ele fugiu. Continuando, conta que ele encontrou um gato muito bravo e que queria □olo-lo. Ele também encontrou amigos e dois irmãos dele. Depois, quase todas as crianças da turma se aproximam para conversarmos. Marta refere que uma vez, no carnaval, numa casa no sítio, apareceu um morcego no quarto, que estava todo bagunçado. Segue comentando que o seu irmão chora bastante e que ele é bem pequenininho.

Turma B

Fabiano aguarda a chegada da professora junto com a sua mãe. Ele senta-se nas pernas da mãe e em alguns momentos se abraçam e se beijam. Despede-se da mãe com um beijo e entra na sala. Pede a minha ajuda para colocar um avental e brinca na cozinha. Refere que irá arrumar tudo antes, para depois fazer a comida, que vai fazer comida para todos da turma, mas eu vou ter que esperar ele arrumar tudo. Mostra-se preocupado com a organização da cozinha, separa pratos, coloca os copos e xícaras nos seus lugares. Deixa

cair a porta do forno, não consegue colocá-la e aceita a ajuda de um colega para arrumar a porta. Coloca uma boneca sentada na mesa próxima da cozinha. Questiono quem ela é. Refere que é um bebê que uma moça abandonou. Pergunto sobre esta história. Complementa que agora ele está cuidando do bebê, que ela é sua filha e que ela já está comendo a sua comida. Novamente aparece no brinquedo uma fantasia de abandono, bebês/ crianças/ filhotes que se perdem. Entretanto, ao mesmo tempo, há uma fantasia de cuidado e de proteção. Neste momento, ele identifica-se tanto com o bebê abandonado por uma moça (mãe que lhe deixou no colégio sozinho), assim como com o cuidador (mãe) que protege e alimenta o bebê. Após, ele brinca com outro colega, mas construindo sozinho um carro, referindo que irá para São Paulo. Depois, ele constrói um avião.

Ricardo chega com a mãe e a irmã menor. A mãe conversa com a professora na porta da sala. Percebo que a mãe comenta sobre a aula de futebol do filho, referindo que “ele é o menor”. A professora comenta comigo que teve uma situação em que Ricardo estava com um brinquedo e outro colega queria pegar dele. Conta que o menino começou a chorar, não conseguindo nem entregar o brinquedo e nem brigar por ele. Ela precisou intervir. Na aula, Ricardo primeiro brincou com um carrinho de supermercado, colocou dentro um robô, uma galinha com ovos e um cavalinho plástico. Questiono onde ele está indo, refere que está indo passear, que está indo ao supermercado. Pergunto quem são os bonecos, mas ele não responde. Pega a galinha e me mostra que ela tem ovos, depois pega o cavalinho, coloca-o no alto, faz uma “cambalhota”. Depois, diz que ele está caindo, ele faz uma cambalhota, mas não se machuca, faz o mesmo com a galinha. Após, leva a galinha até a cozinha de brinquedo para colocá-la na panela. Brinca com Fabiano na cozinha mexendo nas panelas e na galinha. Num momento, uma criança tenta pegar o seu brinquedo, ele defende-se chamando a Professora. Novamente aparece uma brincadeira em que ele é o cuidador, mostra-se identificado com a mãe, ele leva os brinquedos para

passar. Mas também percebo uma imaturidade em Ricardo, quando não consegue se defender dos colegas, ele ainda precisa da ajuda e cuidado da professora.

Turma C

Quando chego à escola, Joana estava ao lado da professora auxiliar, enquanto a sua mãe estava distante, sentada em frente ao bar da escola conversando com outras mães. Antes da chegada da professora, Joana vai até a mãe correndo. Na sala de aula ela aproxima-se de mim e pergunta se eu quero brincar com ela. Ela escolhe um jogo de dominó com figuras de bichinhos. Outras crianças se aproximam e montamos cada um, uma parte do jogo. Depois, ela refere que está tudo “errado” e sugere que devemos terminar. Guarda este jogo e pega um quebra-cabeça, segue montando-o com uma outra colega. Após, elas brincam com outras crianças com jogos de encaixe. No final do horário, Joana pára de brincar e se aproxima de mim. Questiona-me até quando eu irei ficar na sala, por quanto tempo, para onde eu vou e porque eu tenho que ir embora. Procuro responder às perguntas de Joana.

João chega na escola com o pai. Com a chegada da professora eles se despedem, mas o pai permanece por alguns minutos observando o filho da porta da sala. João brinca sozinho com carrinhos. Algumas crianças brincavam com outra professora da escola, que estava na sala neste dia, com um jogo de montar palavras. Ele estava junto e diz que sabe montar o seu nome. Brinca também com jogos de encaixe. Constrói um ônibus de dois andares, um castelo que mora uma bruxa e depois um robô, que ele dá o nome de Hétor. Conversa comigo dizendo que uma vez quase se afogou numa piscina funda, porque ele estava sozinho e a sua irmã “só nadava e não cuidou dele”. Quando eu estava brincando com bonecos com a Laura ele se aproximou, com o seu robô e brincando disse em nome do robô “quero que vocês me vejam”. Em outro momento também brincou dançando na

minha frente mexendo o cabelo. Parecia, assim como o seu robô, querer conquistar a minha atenção, ou seja, atenção/cuidado que sente que não recebeu da irmã.

Laura vem à escola com a mãe, a irmã e o irmão. Laura chega com a mão na testa, a professora questiona se ela está com febre e gripada e ela faz sinal positivo com a cabeça. Por alguns minutos ela permanece próxima da professora. Depois, brinca com um jogo de dominó composto por figuras de animais. Também pega animais plásticos, coloca e retira três cavalos das caixas. Brinco com ela imitando som de cavalo e ela responde também por meio de sons. Refere que tem um gatinho em casa chamado Tatá e que ele fica numa gaiola para não fugir.

7) SÉTIMA SEMANA NA PRÉ-ESCOLA – JARDIM A

Turma A

Marta não compareceu durante toda a semana à escola porque estava gripada.

Turma B

Fabiano chega com sua mãe. Esta deixa o filho na porta da sala de aula e avisa a professora auxiliar que Fabiano aguardará sozinho à professora. Volta para o menino para dizer que avisou a professora auxiliar onde ele está. Fabiano mostrando-se tranqüilo espera a professora, sentado em frente à porta da sala de aula. Fabiano começa brincando com um boneco do Batman que um colega trouxe de casa. Dirige-se para a cozinha de brinquedo, representando como se estivesse lavando louça e organizando a cozinha. Depois, aproxima-se de Ricardo, ajudando o colega a arrumar as gavetas de um armário de brinquedo. Após, pede para brincar com um passarinho plástico que estava com Ricardo. Fabiano também brinca colocando quatro cavalos dentro de uma cerca que ele constrói. Primeiro refere que só pegará os cavalos grandes. Depois, aumenta a cerca e coloca

também os cavalos pequenos dentro. Conta que eles ficaram dentro da cerca para não se perderem e que existem regras, a primeira, é não sair da cerca, se não, eles irão se perder. Acrescenta uma onça dentro do cercado. Refere que a regra número dois é de que somente a onça poderá sair da cerca. Que ela está ali para proteger os cavalos, que só os “ferozes” poderão sair, que a onça “feroz” está ali para colocá-los dos ladrões.

Antes da aula, Ricardo brinca no pátio da escola sozinho no jogo de sapata. A mãe e os irmãos se aproximam dele e todos vão para um outro pátio da escola. Na frente da sala do menino, a mãe segura o filho numa perna e na outra perna, a outra filha. Com a chegada da professora, Ricardo brinca escondendo-se dela, atrás da mãe. Sorri quando a professora lhe chama e lhe vê. Ele se despede da mãe, esta conversa com a professora questionando se deve confirmar com ela a presença do filho na festa de aniversário de um colega. A professora me apresenta para a mãe de Ricardo, que se confunde com o dia da semana em que eu irei conversar com ela. Esclareço o horário e ela confirma que virá no dia combinado.

Na sala de aula Ricardo pega rapidamente os brinquedos de mobília de casinha que são novas na sala. Ele escolhe um bebê, um berço, uma penteadeira, armários, travesseiros e roupinhas. Quando as crianças pegavam os seus brinquedos, ele ameaçava chorar, e em seguida, chamava a professora. Optou por brincar sozinho na mesa, não aceitando a participação dos colegas e cuidando muito para não pegarem os seus brinquedos. Apenas deixava que os colegas brincassem com um passarinho plástico que ele havia pegado. Na brincadeira, ele guarda todas os travesseiros dentro das gavetas de um armário de brinquedo. Também coloca o bebê numa caixa, que imita uma máquina de colocar. Mostra-me, dizendo que o bebê dorme ali dentro. Também enfia uma caixa de som dentro desta máquina junto com a boneca. Questiono quem é esta boneca, o que está acontecendo, mas ele não responde. No final do período observo que Ricardo juntou os seus brinquedos aos

de outras crianças, que já estavam brincando juntas. Comento que todos estão brincando juntos e uma menina fala que Ricardo aceitou brincar com eles. Ele não responde, mas sorri, mostrando-se satisfeito por estar brincando junto aos colegas.

Turma C

Joana não compareceu ao colégio hoje porque foi viajar com a família para a cidade dos avós.

João vem à escola com o pai e com a mãe, que permanecem durante alguns minutos observando a entrada do filho na sala de aula. Ele brinca com jogos de encaixe, conta que construiu um castelo e que neste vive um príncipe e uma princesa. Conta que os dois estão jantando e depois, foram dormir. Coloca em frente ao castelo vários cavalos e vacas de plástico, refere que os animais estão cuidando do castelo porque dentro deste, tem um “tesouro”. Conta encenando com os brinquedos que uma vaca caiu na água, mas que foi ajudada pelos cavalos. Depois, diz que uma das vacas é um bandido, fingi uma briga entre todos os animais contra esta vaca. João brinca sozinho e ao longo da brincadeira não gosta quando os colegas mexem no seu castelo e procura sempre marcar os espaços entre o seu brinquedo e o dos colegas que estão por perto.

Laura chega com a mãe, com a irmã e o irmão. A mãe procura a professora e conta que o pai brigou com Laura e depois ela vomitou em casa. Laura abre a boca e mostra para a professora. A menina fica durante a rodinha, próxima da professora, que depois arruma o seu cabelo, penteando e prendendo-o. Após, a menina engatinha pela sala, olha os desenhos da turma fixados nas paredes da sala. Junto com outras crianças a menina monta um jogo (tipo dominó) com figuras de animais. Também brinca com jogos de encaixe. Quando me aproximo e procuro conversar com ela, ela fala que em casa tem o filme dos Power Rangers.

8) OITAVA SEMANA NA PRÉ-ESCOLA – JARDIM A

Turma A

Marta chega à escola acompanhada do motorista do transporte escolar. Como de rotina ela, num primeiro momento, toma um iogurte de café da manhã. Após, ela senta numa mesa comigo e começa a ver livrinhos. Folheia os livros e começa a me contar as histórias. Pega um livro de animais. Refere que tem duas tartarugas, uma quer brincar com um sapo e a outra, não quer brincar. Também conta uma história dizendo que tem monstros e fantasmas. Refere que a irmã tem medo de monstros e que ela dorme com a sua irmã, mas que a mãe fica junto com elas. Continua contando que quando o irmão, que ainda é bebê, chora muito alto, a mãe demora a ouvir, repetindo que o irmão chora muito alto. Marta permanece todo o tempo comigo e com outra menina contando histórias, enquanto as outras crianças brincam com a professora.

Turma B

Ricardo aguarda a professora brincando com o irmão no pátio da escola, enquanto a mãe permanece em frente a sua sala de aula com a irmã. Após, Ricardo coloca o avental da cozinha e brinca com as panelinhas da cozinha. Brinca servindo outras meninas que estavam sentadas na mesa. Também empurra um carrinho de bonecas e depois se senta à mesa ao lado deste carrinho com a boneca. Fingi estar comendo e também serve “comida” para outra colega. Num momento, Ricardo chama a professora para dividir um brinquedo com uma colega, não conseguindo solucionar o problema sozinho.

Fabiano aguarda a professora com seu pai. Os dois se abraçam e se beijam em alguns momentos. Fabiano se despede do pai, mas este ainda lhe observa pela janela durante alguns minutos. Na sala de aula, Fabiano refere que não trouxe brinquedo de casa porque gosta que os seus brinquedos fiquem guardados em casa numa caixa. Primeiro pega

um livro de historinha, conta que é a história da “tartaruga falante”. Depois constrói com jogos de encaixe “robôs diferentes”. Refere que dois colegas não querem brincar com ele e que lhe empurraram. Assim, brinca sozinho num canto da sala, mas outros colegas se aproximam dele para brincar.

Turma C

João vem à escola com o pai e a mãe, que observam o filho durante alguns minutos em aula. Ele brinca com outros meninos com peças grandes de um jogo de encaixe, constroem uma “casa”, entram dentro desta. João mostra-se muito feliz ao montar a casa, fazendo a entrada com uma porta que abre e fecha.

Joana vem com a mãe, que aguarda durante alguns minutos. Ela permanece próxima a mim, convidando-me para brincar. Também brinca com um jogo de encaixe com outras meninas, mas solicita a minha ajuda para fechar o pote deste brinquedo. Aproxima-se de mim quando estou brincando com outras crianças. Ela entra na brincadeira em que todos seguimos as orientações de uma menina que brinca, dizendo que há um incêndio e que precisamos apagar o fogo.

A mãe de Laura deixa a filha com o primo no portão da escola. O primo leva a menina até a professora auxiliar. Laura aguarda a professora parada, com um olhar distante. Uma menina pega um brinquedo que ela trouxe de casa e ela tenta, lentamente, e sem falar, apanhar o seu brinquedo, mas a outra menina só lhe entrega depois da solicitação da professora auxiliar. Na sala de aula, Laura brinca comigo e outras crianças com cavalinhos e bonecos de plásticos, numa brincadeira em que seguimos as orientações de uma menina. Laura participa, mostrando-se atenta e dividindo os brinquedos comigo e com os colegas.

9) NONA SEMANA NA PRÉ-ESCOLA – JARDIM A

Turma A

Marta chega acompanhada do motorista do transporte escolar e aguarda a chegada da professora sentada junto aos seus colegas. Em sala de aula, hoje não toma café. A menina apanha livros de histórias infantis de animais e senta-se numa mesa da sala de aula sozinha. Aproximo-me e pergunto o que ela está lendo. Ela escolhe primeiro a história de um patinho. Questiono se ele tem nome e ela refere que ele não tem nome, só se chama patinho porque “se afoga”. Conta que ele queria brincar, o pai dele está viajando e a mãe está em casa. Ela também pede para eu escolher um livro e lê-lo para ela, outro menino também se aproxima para participar das leituras.

Marta também escolhe outros livros, pega um livro de uma menina que ela dá o nome de Mari. Conta que a mãe da menina colocou fora um brinquedo estragado da menina, que era um palhaço e que por isso ela está chorando. Escolhe um livro de um tigre, refere que o tigre queria comer a árvore e me mostra os filhos dele.

Conta a história da Cachinhos Dourados e os Três Ursos. Relata que os “ursos foram passear e deixaram o leitinho prontinho. A menina caiu da cadeira, estragou a cadeira, dormiu na cama do ursinho, daí o bebê ursinho chorou, chorou, porque a menina comeu toda a sopinha do bebê”.

Percebo que Marta sempre fica mais sozinha, não tem o hábito de brincar com os colegas. Acaba sempre ficando sentada na classe vendo livrinhos e contando histórias. Através das histórias infantis, mostra-se criativa e espontânea, revelando, deste modo, suas fantasias.

Turma B

Fabiano aguarda a professora com a sua avó em frente à porta da sala de aula. Após, ele brincou durante todo o tempo com outros dois meninos com jogos de encaixe. Comentou que montou um canhão diferente. Depois discutiu com outro menino para pegar um cavalo plástico de sentar em cima e pular. Brincou com o cavalo, fingindo cair deste. Falou que o cavalo o derrubou porque está bravo. Questiono por que o cavalo está bravo. Ele deixa o cavalo deitado, conta que o cavalo está fazendo cocô e que está bravo.

A mãe de Ricardo deixa o filho com o irmão e próximo da professora auxiliar, referindo que precisa ir à livraria comprar um material escolar para o menino. Os dois irmãos brincam juntos no pátio. Na chegada da professora, Ricardo estava sozinho no pátio da escola. Corre até a professora, procurando a sua mochila. Na sala de aula, ele me mostra o seu pente e fica penteando o cabelo. Brinca mexendo na cozinha de brinquedo. Após, monta uma “pistola” com um jogo de montar. Brinca fingindo atirar, mas é advertido pela professora que relembra que na escola não são permitidas armas de brinquedo. Ele segue por algum momento ainda montando pistolas e fingindo atirar. Depois, pega um carrinho de boneca e coloca uma boneca dentro. Ele também brincou no final do horário, observando meninas que brincavam de boneca, mamãe e filhinha. Uma menina tira a roupa de uma boneca, ele ri dizendo que ela está “pelada”. Ricardo também mostra a boneca para outras colegas, referindo que ela está pelada.

Turma C

João vem à escola com seu pai, este aguarda o filho entrar na sala antes de ir embora. O menino brinca com um jogo de peças de madeira, construindo um castelo. Inicia brincando sozinho, mas aceita compartilhar as peças do jogo com outras meninas. Fica muito bravo e quase chora quando uma colega, sem querer, desmancha o seu castelo.

Pede, bravo, que a menina “fale uma palavrinha” que é “desculpa”. Questiono o que ele está montando e ele refere que é um castelo e que nele, mora somente uma princesa. Depois, diz: “é um segredo quem mora no castelo”. Após, refere que, no castelo, moram um príncipe e uma princesa.

Joana vem à escola com a mãe. Na entrada, ela já me questiona se hoje vou ficar na sua turma. A mãe aguarda durante poucos minutos e se despede. Joana me convida para jogar, mas em seguida outra menina também me solicita, ela refere que pediu primeiro para jogar comigo. Montamos juntas um jogo em que é preciso encontrar sempre duas partes correspondentes de animais com os seus respectivos filhotes. Ela aceita a entrada de uma colega na brincadeira. Depois ela se aproxima de João e de mim. Monta também um castelo. Um menino convida Joana para brincar na cozinha de brinquedo. Ela aceita, quando me aproximo, eles referem que estão brincando de mamãe e filhinha. Mas acabaram ficando, todo o tempo, sentados com as bonecas no colo. Em seguida, a professora solicita que todos guardem os brinquedos.

Laura chega atrasada com a mãe, o irmão e a irmã. Ela não fala com a professora e o irmão estimula a irmã a falar. A mãe comenta em voz alta que ela tem que falar porque ela sabe falar tudo. Ela pede água, mas permanece parada, uma colega lhe abraça e lhe dá água. Na rodinha ela mostra-se desatenta. Brinca primeiro com animais plásticos, mas logo outras crianças também brincam com estes animais. Assim, ela acaba montando sozinha um jogo tipo dominó com figuras de animais. Aproximo-me dela, ela aceita a minha ajuda, mas não fala. Após, faz-me gestos pedindo para que eu abra a caixa de um jogo para ela. Estimulo Laura a comunicar-se falando, outros colegas também lhe estimulam e ela pede verbalmente que eu abra a caixa para ela.

10) DÉCIMA SEMANA NA PRÉ-ESCOLA – JARDIM A

Turma A

Marta não compareceu na escola.

Turma B

Ricardo brinca com outros colegas enquanto aguarda a professora. A mãe aguarda a professora na frente da sala conversando com outras mães, observando os filhos e folheando a agenda de Ricardo. Ela se despede do filho antes da chegada da professora, justificando que hoje ficará na frente da sala do irmão. Ricardo tranquilamente beija a mãe e se despedem. Em sala de aula, ele brinca sozinho pela sala com um helicóptero de plástico. Após, vai para um canto da sala, outros meninos se aproximam dele, ele coloca almofadas fechando o helicóptero. Refere que ali é uma casa e que o helicóptero pode voar. Também brinca próximo a outros colegas construindo um carro com jogos de encaixe.

Fabiano vem à escola acompanhado da mãe que logo se despede referindo que se atrasará um pouco para colocá-lo. Os dois se despedem tranquilamente e pela primeira vez vejo o menino aguardar a professora brincando no pátio com outros colegas. Na sala de aula ele brinca com jogos de encaixe com outros meninos. Monta um “carro com asas”, mas que só anda no chão e não voa. Encena uma brincadeira com um menino, em que com o seu carrinho ele acaba destruindo o prédio, que este outro menino fez. Durante a brincadeira ele consegue dividir as peças do jogo com os colegas, interage com eles e sempre procura me mostrar o seu carro, comentando o quanto ele era grande.

Turma C

Laura vem à escola com o irmão. Após a chegada da professora, a mãe aparece com a irmã de Laura na porta da sala. As duas brincam com chaveiros de cachorrinhos que elas têm iguais. Quando a mãe vai embora, Laura mostra o chaveiro para a professora e depois, também mostra para mim. Inicia a sua brincadeira sozinha, brincando com o chaveiro. Após, pega animais plásticos, enche um caminhão de brinquedo com animais e anda pela sala com o caminhão no chão. Vai até a porta da sala, olha para a rua, vou até ela e questiono o que ela está fazendo. Começa a dizer o “tigre”, outras crianças se aproximam e contam que hoje na entrada da escola tinham alguns animais. Laura repete algumas vezes “o tigre”, refiro que era um tigre de brinquedo, de um teatro, mas que ele não está mais ali na entrada da escola. Ela deixa a porta e segue brincando com os animais. Coloca um porco dentro do caminhão, brinco com ela imitando um porco, ela aceita a brincadeira e divide comigo os brinquedos, mas permanece brincando sozinha, sem os colegas. Coloca o porco no caminhão e embaixo do caminhão, pergunto o que está acontecendo, mas ela não responde.

João vem para a escola com a babá. Aguarda a professora correndo com os colegas pelo pátio. É a primeira vez que o vejo aguardar a professora brincando com os colegas. Na sala de aula ele refere que estava “ajudando” uma outra colega a montar um quebra cabeça. Depois, monta o quebra-cabeça com as peças viradas, tira a peça central e refere que ali está um buraco. Após, divide peças de jogos de encaixe com outros meninos. Mas, mesmo assim, monta os seus brinquedos sozinho. Refere que montou uma nave de subir bujão de água. Mostra-me como funciona a sua nave, demonstrando que uma peça vai até o chão para carregar os bujões de água.

Joana, na entrada da sala, já se aproxima de mim para me cumprimentar e perguntar se hoje vou ficar na sua turma. Digo que sim e ela mostra-se satisfeita. Vem à escola com a

mãe, que aguarda poucos minutos e se despede. Na sala de aula, ela caminha e conversa com outras crianças. Um menino convida Joana para brincar na cozinha de brinquedo. Quando me aproximo, eles referem que estão brincando, que todos eram irmãos e que os pais estavam viajando. Brincam com bonecas no colo, depois eles pegam roupas de bonecas e trocam as vestimentas das bonecas. A seguir, vejo os dois brincando, dizendo um para o outro que estão indo viajar e que vão ficar muito tempo longe. Percebo que num momento, eles se despedem na brincadeira com um beijo na boca. Observo que no brinquedo eles se comportam e representam um casal.

ANEXO E

Relato das Entrevistas com as Mães

ENTREVISTA COM A MÃE DE FABIANO

Idade: 33 anos

Profissão: Advogada

Estado Civil: Casada

Número de Filhos e Idade: Fabiano de 5 anos

RELATO DA ENTREVISTA

A mãe de Fabiano chega com alguns minutos de atraso na sala do serviço de orientação educacional da escola, local da entrevista, com sacolas plásticas, cumprimenta-me e refere que estava no centro da cidade comprando algumas coisas. Conta que hoje a avó trouxe o filho na escola, mas que ele sabe que ela está no colégio.

Comenta que a gravidez de Fabiano não foi planejada, mas que ele foi acolhido com “festividade” também por ser o único neto das duas famílias (a dela e do marido). Ela teve um parto “induzido”, estava “muito cansada” e os médicos usaram fórceps. O marido estava no interior, onde trabalhava e morava durante a semana, por isso a irmã dela foi quem assistiu ao parto. Conta que se tranqüilizou quando a irmã lhe disse que estava tudo bem com o menino. Sente-se mal por não ter podido amamentar o filho por muito tempo, justifica que ela não tinha muito leite e entende que isto era uma “coisa além dela”, gostaria de ter amamentado por mais tempo, mas não pôde. Refere que o menino começou a caminhar com 1 ano e 2 meses de idade.

Dos aspectos importantes da vida pessoal e familiar do filho, a mãe refere que todo o dia tem uma situação importante. Conta que ele é muito “afetivo”, “inteligente” e muito maduro para a sua idade. É “bastante regrado” nos horários de sono e alimentação, mas é preciso “segurar ele um pouco, se não ele come bastante”. Comenta que quando Fabiano

estava com 2 anos e meio de idade, o pai passou a morar definitivamente com a família. Para a mãe, o filho é “excelente” com o pai e os dois, pai e filho, possuem um bom relacionamento. Complementa que agora a família tem um “4º elemento”, que é uma cachorrinha.

Quanto aos seus sentimentos com a entrada do filho no colégio, a mãe refere que esta foi uma opção sua. Os pais conheceram a escola, conversaram com o menino e já tinham a idéia que ele viria neste ano para o colégio. Assim, refere que o filho já estava “preparado” para entrar na escola. Fabiano já freqüentava uma outra pré-escola anteriormente, mas no início do ano a mãe relata que ficou “impressionada e insegura” quando o menino não necessitou que ela lhe acompanhasse até a porta da sala de aula. Traz as suas inseguranças quanto à separação com o filho, mas conta que a adaptação foi tranqüila pela segurança que eles encontram no colégio e que, segundo ela, não tiveram “maiores problemas e dificuldades”. Acredita que o filho está enfrentando bem a sua entrada na escola e a separação da mãe, porque “se fosse ruim ele bateria o pé” e não viria “numa boa” à escola.

Quanto às ansiedades diante de separações anteriores com o filho, a mãe conta que no último verão Fabiano foi somente com o pai e os avós para a praia, quando ela lhe telefonava o menino não queria conversar. Compreendeu que ele estava com muita saudade e que para ela também foi difícil, sentia a “casa vazia”.

A mãe refere que o brincar é importante, nos momentos em que eles estão juntos, para o desenvolvimento do filho e para o seu aprendizado. No brinquedo eles ficam mais “juntos”, discutem as regras dos jogos, onde o filho também tem a possibilidade de fazer “descobertas”. Quando estão separados, o brincar também é importante pelas “descobertas” que o filho tem. Comenta que o Fabiano gosta muito de jogar “Banco Imobiliário”, desenhar, brincar com “lego” construindo carros, espadas, casas e aviões.

ENTREVISTA COM A MÃE DE LAURA

Idade: 38 anos

Profissão: Dentista

Estado Civil: Casada

Número de Filhos e Idade: Laura de 4 anos, uma menina de 3 anos e um menino de 12 anos, fruto de uma outra relação

RELATO DA ENTREVISTA

A mãe comenta que a gestação de Laura “foi boa” e que a menina foi amamentada até os 4 meses de idade. A mãe traz as dificuldades na sua relação com a filha e com a família do marido. Comenta que ao ir morar na casa do marido não se sentiu “bem-vinda” pelos enteados e que o marido, de uma certa forma, ainda preserva o lugar da antiga esposa que faleceu num acidente. Assim, a mãe refere que enfrenta com os filhos “problemas bem complicados em casa”. Acrescenta que o marido é “violento” e que o casal possui uma relação ruim. Deste modo, ela conta que “sentia pavor do lar”, procurava se afastar de casa para trabalhar, sentindo que “entregou” a filha com “poucas semanas” de vida aos cuidados da empregada. Sente que também entregou Laura para a família do marido, mas tem o desejo de colocá-la. Devido a este distanciamento entre ela e a filha comenta que “não sabe como ser mãe da Laura”. Refere que a menina deve lhe ver como uma “mãe estressada e sem tempo”.

Sente que a filha não é “tímida”, porque ela “é mais para o palco do que para a platéia”. Refere que a menina tem um “lado muito bonito”, por ser “caridosa afetivamente”. Para a mãe, Laura é “muito sensível” e “cativante”, pois ao mesmo tempo

em que ela frustrou os colegas “não falando”, ela também conseguiu colocá-los. Assim, reconhece a “inteligência afetiva” da filha.

Quanto aos seus sentimentos frente à entrada da Laura na escola, a mãe conta que “rezou” quando soube que a menina começou a falar no colégio. Mas refere que não sente a sua “separação” da filha, pois não se considera uma “mãe possessiva”, pensa que ela é uma “passagem” para a menina.

Quanto aos sentimentos da filha frente à separação com a entrada na escola, a mãe comenta que Laura “adora” o colégio e que teve uma boa adaptação. Coloca que a partir do 2º. dia de aula ela não precisou mais aguardar a filha no início da aula. Percebe que as dificuldades da menina mostram-se com o “problema dela não falar” na escola. Compreende que não falando ela sinalizava que algo não estava bem.

Conta que não houve nenhum momento de ansiedade diante de alguma separação entre ela e Laura. Compreende que o brincar é bastante importante nos momentos em que estão juntas porque ela pode “entender” a filha. É uma maneira da menina “expressar seus sentimentos”. Laura convida a mãe para sentar e brincar e gosta muito de construir brinquedos. A mãe entende que no brinquedo, um pedaço deste sendo quebrado, pode ser reconstituído. Comenta que o brincar é ótimo para a filha, mas que, talvez, pelos “bloqueios familiares” ela tenha dificuldades “de entrar” no brinquedo da menina. A mãe também valoriza os jogos pedagógicos para o desenvolvimento da filha.

Sobre a importância do brincar, nos momentos em que estão separadas, a mãe acrescenta, também, que “quando Laura brinca constrói coisas dentro dela”. Quando questiono sobre os objetos que a menina leva de casa para a escola, a mãe compreende que ela “agarra-se” em alguns brinquedos como uma necessidade de receber “segurança”. Em casa, Laura, além de brincar com “construção” de brinquedos, gosta de jogos, de mexer em caixas, andar de bicicleta, brincar de esconder e de corrida.

ENTREVISTA COM A MÃE DE JOANA

Idade: 37 anos

Profissão: Arquiteta

Estado Civil: Casada

Número de Filhos e Idade: Joana de 4 anos

RELATO DA ENTREVISTA

A mãe de Joana comenta que a gestação da filha foi “bem tranqüila” e que ela não engordou. A menina nasceu de parto normal, “bem rápido” e foi amamentada já no momento em que nasceu. Nasceu muito bem e o seu Apgar foi 10. Joana foi amamentada no peito até os 3 anos de idade. A mãe comenta que gostava de “colocá-la”, pois era uma forma de ter a filha perto, de ter um contato de “pele”. Conta que a filha também gostava deste contato e que até 2 anos e 6 meses “mamava bastante”, mas com 3 anos ocorreu o desmame que partiu da menina. Refere que a filha ainda gostava do “cheirinho” da mãe e de ficar perto. Quanto aos seus sentimentos, a mãe comenta que o desmame não teve problema, uma vez que “não interrompeu nenhum vínculo”, pois Joana ainda ficava no seu colo. Acha que este período de amamentação foi importante para o desenvolvimento da menina, para o vínculo entre elas, assim como foi bom “para dar segurança” à filha.

Em relação aos aspectos importantes da vida da filha, a mãe conta que foram significativos os momentos em que a Joana começou a caminhar, falar e identificar-se mais com os pais, “participando” mais da família. Refere que a menina sempre foi muito carinhosa em casa. Conta que a filha não frequentou creche, que no início desse ano escolar foi difícil, pois a menina ficou “brava” com os pais. Achava isto ruim, mas entende

que era uma forma da filha “tirar para fora” os seus sentimentos. Entende que “as pessoas agridem, na verdade, quem elas gostam”, por terem “uma maior liberdade”, que este momento foi “estressante”, mas que após, duas semanas, tudo foi normalizado.

Quanto aos seus sentimentos diante da entrada da filha no colégio, a mãe conta que num primeiro momento questionou-se “se valeria a pena” colocá-la na escola. Mas, no final, pensou que seria importante e que haveria um período normal de adaptação. Pensou que no Jardim A seria uma adaptação mais gradativa, já que no Jardim ainda se usa muito o brinquedo, que é uma atividade mais próxima da que Joana costuma fazer em casa. A mãe está achando bom este momento da entrada na escola, porque a menina está convivendo com outras crianças e já está até convidando-as para irem a sua casa. No início a mãe se sentia “angustuada” de ver a filha sentindo-se ruim, vomitando ao ir para o colégio. Refere que a menina vomitava quase todos os dias “por nervosismo”, que tudo isto era bastante “cansativo e angustiante” para a mãe que sentia um “desgaste mental”. A filha recebeu indicação de tratamento psicológico da escola, mas a mãe discordou por achar que tudo estava sendo normal, que a filha nunca teve dificuldades de relacionamento e que precisaria, apenas, de um tempo de adaptação. Recebeu orientação da escola de colocá-la, mesmo chorando, mas mais uma vez discordou e decidiu junto com a filha, deixar a babá esperando na escola até que a menina permitisse a sua saída. Hoje, conforme a mãe, a babá “só precisa esperar no máximo 10 minutos”.

A mãe conta que sentiu também a separação da filha com a entrada na escola como “algo bom” para as duas. Acha bom que Joana não fique perto somente das mesmas pessoas, que está vendo que a filha está crescendo e evoluindo. Sente que em casa a filha é bastante “desinibida”, por isso ela e o marido pensavam que a entrada na escola seria “fácil”. Mas, na escola, a filha mostrou-se de uma maneira “oposta” a de casa, no início ela

“implicava” até com a professora. Porém, hoje está conhecendo mais a todos, se identificando e “amando” a professora.

Sente que, para a filha, a separação da mãe foi difícil e que ela sentiu a “mudança”. Pensa que a menina deveria se questionar, por que ela precisava ir para o colégio se tinha com quem ficar em casa. Assim, sentiu raiva dos pais, pois em casa escolhe o que quer fazer e brincar e na escola não. Percebe o Jardim como um momento importante para esta transição casa-escola. Antes, achava melhor Joana ficar em casa, porque é um momento em que as crianças realmente brincam mais sozinhas, mas desde o ano passado a mãe já colocou a filha em escolas de balé e inglês. Entende que os vômitos antes, da chega à escola, são uma manifestação da ansiedade da filha. Agora, percebe que o medo de ficar sozinha está passando, ela está se sentindo mais segura.

A mãe refere que nunca teve um momento de separação da dupla, porque ela não tinha com quem deixar a filha. Os avós moram em outra cidade, assim ela nunca dormiu fora de casa sem os pais. Conta que, atualmente, a filha está pedindo mais para passear com os padrinhos e pensando em dormir na casa deles. Sente que Joana “está se soltando mais” e não tendo medo de “ficar sozinha”. A mãe sente que este movimento da filha é bom, pois algum dia os pais podem precisar que ela fique com algum parente e, para isto, ela precisa estar bem. A mãe complementa que Joana dorme sozinha no seu quarto desde os 6 meses de idade, mas que, ainda hoje, ela só adormece na presença da mãe.

A mãe refere que o brinquedo é importante nos momentos em que está com a filha. Acredita que o brinquedo aproxima as duas. Elas brincam de loja, onde uma “liga” para outra. Percebe que Joana é muito espontânea ao brincar e que, quando brinca sozinha, inventa muitas histórias. A menina gosta de brincar com bonecas e com jogo da memória. Também gosta de escutar historinhas de livros infantis contadas pelo pai e com a babá faz roupas para as bonecas. A mãe se preocupa com a parte pedagógica dos brinquedos, mas

sente que a filha também gosta de desenhar, montar quebra-cabeça. Pensa que os jogos educativos estimulam a criança e suprem a falta da escola.

A mãe acha que o brinquedo é importante nas situações de separação da dupla porque estimula a criatividade, onde ela pode “inventar” e que isto “é muito bom para ela”. Pensa que sem o brinquedo não seria fácil para a filha ficar sozinha, ele a ajuda a “passar o tempo”. A menina prefere brincar do que assistir filmes na televisão.

Refere que a filha escolheu um jogo de “costurar (contornar) os animais”, que fazia parte da lista de jogos que a escola solicita. Conta que em casa ela não tem este jogo, mas que ela tem o hábito de brincar de costurar com a babá, fazendo roupas para bonecas. A menina também ganhou uma máquina de costurar de brinquedo, mas mãe e filha ainda não sabem usá-la. Conta que a avó ajudará Joana com as costuras de brinquedo.

ENTREVISTA COM A MÃE DE JOÃO

Idade: 41 anos

Profissão: Bancária

Estado Civil: Casada

Número de Filhos e Idade: João de 5 anos e uma menina de 10 anos

RELATO DA ENTREVISTA

A mãe começa falando, emocionada, das dificuldades que João enfrentou no início da sua vida. Conta que o menino teve uma série de problemas, como alergia à lactose, amigdalite e conjuntivite. Diante destas doenças a mãe traz um sentimento de “desespero” e que muitas vezes “virou o filho do avesso” buscando as causas, principalmente da subnutrição decorrente da alergia à lactose. O desmame ocorreu aproximadamente aos 7 meses de idade. Conta que João apresentou muitas dificuldades com a alimentação, “não comia” e teve perda de peso. A mãe descreve este período de doenças do filho, como um momento difícil para a família e, principalmente, para ela, porque não podia “estar sempre” com o João, por motivos profissionais.

Comenta que o filho é pequeno fisicamente para a sua idade e que no ano passado não gostava de ir para a escolinha, porque os seus colegas eram “grandes”. A partir de todas estas dificuldades, ele iniciou tratamento psicoterápico no ano passado. Refere que o filho tem um “ótimo” relacionamento com a irmã, eles são amigos, mas brigam. Percebe que João é “independente”, “cuidadoso”, “ativo”, “não pára” e também é muito

“carinhoso”, verbalizando muitas vezes “mãe, te adoro”. Mas, João “não gosta de dar beijo, gosta de ganhar”.

Quando questiono sobre os seus sentimentos frente à entrada do filho na escola, a mãe se mobiliza bastante, chora ao comentar que “sonha” poder “ficar em casa com ele” por mais tempo, mas que, em função do trabalho, não consegue ficar muito tempo durante o dia com os filhos. Sente que a sua separação do filho, com a entrada deste na escola, está ocorrendo sem “problemas”, pois percebe que “ele está tão bem”.

Comenta que achava que o filho ia demonstrar “resistência” ao entrar na escola. Refere que procurou colocá-lo antes da entrada, convidando-o para conhecer o colégio, mas o menino se “apaixonou” pela escola e pelos colegas. No início das aulas João solicitava a presença da mãe na escola durante alguns minutos. Após duas semanas e meia de aula, o filho lhe disse, “tu deixa eu ir sozinho” para a sala de aula. Assim, sente que ele está bem adaptado.

Quanto aos momentos de ansiedade diante de separações entre mãe-filho, ela lembra que o filho foi para a creche pela primeira vez com 9 meses, mas quando ele apresentou problemas de saúde passou a ficar em casa com a mãe durante alguns meses. Após, quando o menino entrou na creche pela segunda vez, eles não puderam “nem fazer uma adaptação”, porque ela precisava retornar ao trabalho. Conta que o filho lhe pedia para não “ir embora da creche”, mas que ela sempre procurava dar explicações, reforçando que nos finais de semana ficariam juntos. Relata que era muito “difícil deixar” o filho, sentia-se “preocupada em estar entregando o menino nas mãos de outros” e também de estar “abandonando-o”.

A mãe conta que brinca bastante com o filho. Gostam muito de brincar com desenhos, pinturas e na terra plantando. Ela reconhece que este é um “espaço deles”, um momento “sem cobrança” e de “trocas” entre eles. Percebe que o filho, quando desenha, é

“detalhista”, assim como ela. Para a mãe, o brincar é uma “prioridade”, pois através dele a criança “convive” com outras crianças, “coloca nele o que está sentindo” e, num tratamento psicológico, a criança “fala no brinquedo”.

Já, nos momentos em que estão separados, o brincar também é valorizado pela mãe por ser uma maneira do filho “colocar para fora o que está sentindo”.

Refere que o filho, em casa, brinca bastante também com a irmã ou sozinho. Ele gosta de brincar de pegar, com carrinhos, construindo castelos, garagens...

ENTREVISTA COM A MÃE DE MARTA

Idade: 41 anos

Profissão: Advogada

Estado Civil: Casada

Número de Filhos e Idade: Marta de 5 anos, uma menina de 10 anos e um menino de 1 ano

RELATO DA ENTREVISTA

A mãe comenta que na sua primeira gestação sofreu um aborto espontâneo, que lhe despertou sentimentos de ser “inútil, incapaz e anormal”. Conta que a gestação de Marta foi “preocupante”, ela tinha muito medo de perder o bebê. Marta nasceu prematuramente com 7 meses, precisando permanecer no hospital durante 43 dias. Pensava que a filha não iria sobreviver. O desmame ocorreu entre o 8º. e o 9º. mês de vida da filha. A mãe refere que a filha não teve nenhuma “seqüela” física, mas reconhece que ela superprotege a menina, já que a sentia “muito frágil”. A mãe se emociona ao comentar que foi muito difícil este momento e que ela não consegue “esquecer”. Conta que sente “alguma coisa especial” pela Marta, diferente dos outros filhos.

Refere que Marta é “bem agarrada” na família. Ela e a irmã estão sempre “implicando e brigando” uma com a outra. Conta que o pai é bastante protetor com a Marta e que em casa a menina e o irmão são os “bebês”. A mãe também comenta sobre as dificuldades da relação entre ela e a família do marido. Sente-se incomodada porque a família dele é muito “grudenta”.

Quando questiono sobre os seus sentimentos diante da entrada da filha na escola, a mãe relembra que ficou 2 anos sem trabalhar para cuidar de Marta. Aos poucos pensou em colocá-la numa creche, mas a menina foi poucas vezes, sentiu “medo” e acabaram desistindo da creche. Neste ano ela veio para a escola, a mãe sentiu “medo” que a menina não se adaptasse. A mãe comenta sobre os freqüentes enjôos que a filha sente no transporte escolar e sobre as crises de vômitos. Percebe que ela não pode dar “mamã” antes da escola para a filha não enjoar. Porém, refere que quando viaja com a menina ela não enjoa. A mãe relata que, às vezes a menina não quer ir à escola. Mas ela acha “ótimo” a filha estar na escola, não sente a “sensação de perda”, porque tem “outro bebê” em casa.

A mãe diz que não sente “nada” com a separação entre ela e a filha, com a entrada da menina na escola. Só sente “coisas boas” e não tem “nenhum sentimento negativo”. Acha que a escola é importante para que a filha tenha amigos e “aprenda a dividir”.

Sente que com a entrada na escola, Marta “está bem”. Conta que ela volta da escola sempre feliz. Mas, às vezes, pela manhã, ela resiste em acordar cedo para vir à escola. A mãe me questiona sobre as minhas percepções sobre a Marta. Retomo os objetivos da minha presença na escola.

Sobre os momentos de ansiedade vividos nas separações entre mãe e filha, a mãe retoma os seus “medos” presentes desde a gestação da menina. Comenta sobre a sua “insegurança” neste momento e questiona-se sobre possíveis “reflexos” deste seu sentimento na vida de Marta. Acrescenta que deixar a menina no hospital foi muito difícil e que “foi duro” chegar em casa sem a filha nos braços.

A mãe conta que não tem o hábito de brincar com a filha. É difícil para ela sentar e brincar, porque “tem outras coisas sempre para fazer”. Além disso, ela não gosta e não brincava nem quando ela mesma “era pequena”. Acredita que a filha sinta “carência” destes momentos com a mãe, mas ela tem uma babá, “que divide a maternidade” com ela.

Nos momentos de separação, a mãe refere que é importante para a filha brincar com outras crianças e ter sempre alguém para brincar. Conforme a mãe, Marta gosta de brincar em casa com bonecas, com os brinquedos dos irmãos e com desenhos com o pai.

ENTREVISTA COM A MÃE DE RICARDO

Idade: 33 anos

Profissão: Professora de Educação Física

Estado Civil: Casada

Número de Filhos e Idade: Ricardo de 4 anos, um menino de 6 anos e uma menina de 9 meses

RELATO DA ENTREVISTA

A mãe de Ricardo chega ao Serviço de Orientação Educacional do colégio, local da entrevista, no horário combinado. Ela me aguarda na sala de espera com a filha menor no colo. Entramos na sala da entrevista e ela questiona se tenho brinquedos para oferecer ao bebê. Entrego-lhe os brinquedos e ela coloca a filha sentada no chão da sala para brincar.

Ela refere que o período da gravidez de Ricardo foi “tranquilo”, que foi uma gestação “programada”, assim como a dos outros dois irmãos, Ricardo nasceu de cesariana. Comenta que teve “sorte” porque “ganhou” o filho numa sexta-feira e no domingo já estavam em casa. O menino foi amamentado até 1 ano e 8 meses de idade, ele nunca teve refluxo e não chupou bico, nem mamadeira.

Como fatos e aspectos importantes da vida do filho, a mãe refere que em casa ele é “super bem”, é carinhoso, mas “preguiçoso”, brinca bastante e interage bem com os brinquedos. Ela tenta pensar em mais alguma resposta, mas refere que não sabe mais o que falar.

Quanto aos seus sentimentos frente à entrada do filho na escola, a mãe relembra que com 1 ano e 8 meses ele foi para a creche. Lembra que neste período de adaptação, nos primeiros dias em que ela permanecia na creche, ele mamava muito no peito, várias vezes

ia até ela para mamar. Percebe que o processo de adaptação de Ricardo na creche foi “mais tranquilo” do que com o outro filho. Comenta que com 20 dias Ricardo já estava bem adaptado. Mamava no peito sempre na entrada e saída da creche. Porém, nos primeiros dias na creche ele mamava bastante no peito, entretanto, após um período na creche, ocorreu o desmame. Comenta que “não se importou” com a recusa dele em mamar. Ricardo permaneceu nesta creche com o irmão até o ano passado. Já o período de adaptação de Ricardo no colégio acabou “atrapalhando” a mãe, uma vez que nos primeiros 15 dias ela precisava vir à escola duas vezes, porque o horário da saída de Ricardo era antes que a do irmão.

Ela comenta que passa todo o dia com Ricardo. Está sentindo a sua separação do filho, neste momento, como uma “coisa boa” para ele, para a “vida dele”. Ela fica toda a manhã e a noite com os filhos. Isto está sendo “bom para ele e para ela”. Refere que “nunca sentiu saudade” e pensa que os filhos “não vão ficar sempre de baixo da sua saia”.

A mãe sente que Ricardo está “enfrentado bem” o ingresso na escola. Ele sempre fala da escola e nunca diz que não quer ir ao colégio. Ricardo também já tem amigos e comenta em casa sobre eles e sobre as músicas aprendidas na escola.

Quando questiono se já houve algum momento de ansiedade diante de uma separação entre ela e o filho, a mãe refere que não. Após, complementa que na creche houve um momento de mudança, que mudanças são complicadas e que agora tem uma outra mudança com a vinda para o colégio. Estava preocupada com esta transição, achava que o filho não ia querer ir para o colégio, mas ela se surpreendeu. Os pais tomaram a decisão de colocar Ricardo no colégio no mesmo momento em que o irmão veio para a primeira série. Ele poderia ainda ficar dois anos na creche, mas os pais decidiram já colocá-lo no colégio no mesmo momento do irmão. Comenta que está se sentindo bem com a adaptação do filho à escola, que “ele superou as suas expectativas”. Ela tinha “medo

da mudança” por está ser uma escola grande, mas percebe que os filhos se sentem mais “adultos” e responsáveis estando no colégio. Comenta que nunca pensa nos filhos como “coitadinhos”, sempre “pensa, que bom que estão bem na escola”, que “fiquem bem”, questiona-se: “se tem mães que querem que os filhos chorem” na entrada da escola, mas ela sempre quer que eles “fiquem bem”.

A mãe refere que o brinquedo é fundamental nos momentos em que eles estão juntos para o crescimento do filho, para a educação e para a “união” dos dois. Sente que este é “um momento deles e importante”. Os dois gostam de brincar com quebra-cabeça, jogo da memória e com pinturas. Conta que Ricardo sempre lhe pede “temas”, então, ela geralmente faz um desenho e pede para ele colorir. Refere que os irmãos brincam muito juntos. O pai também leva os filhos para brincar. Eles freqüentam escolas de ginástica olímpica e de futebol, mas Ricardo prefere a aula de ginástica.

A mãe complementa que todas as formas de brinquedo são importantes nos momentos em que eles estão separados. Acha que criança tem que brincar, mas que depois precisa guardar os brinquedos.

Em casa a mãe conta que Ricardo gosta de brincar com bonecos super-heróis, com bolinha de plástico, de jogar futebol e assistir filmes. Pergunto se em casa, ele brinca com bonecas e panelinhas. A mãe conta que ele não tem panelinhas em casa, mas que agora com a irmã, eles tem bonecas e que, às vezes, Ricardo brinca com elas. Também brinca de bonecas, às vezes, com uma prima e brincava de bonecas e panelinhas com uma colega da creche. Refere que os filhos brincavam com forminhas da cozinha da casa, mas “isto já faz algum tempo”.

Quanto ao nascimento da irmã, a mãe refere que os dois filhos “estavam bem preparados” emocionalmente, mas que “um pouco de ciúmes sempre tem”. Percebe que muitas vezes a família está caminhando e Ricardo pára, provavelmente para ver se os pais

estão prestando atenção nele. Ele é muito carinhoso com a irmã, gosta de mostrá-la para as pessoas e de pegá-la no colo. Ele não pede colo, mas os pais sentem que ele gosta e lhe dão colo. Sente que Ricardo é o “mais sentimental” dos filhos. Conta que à noite o filho vem na sua cama e mexe no seu cabelo e que ele gosta de receber atenção e fazer-lhe “carinho”, sente que ele “transferiu isto do mamá”.

Ao longo da entrevista sinto a mãe de Ricardo interessada na pesquisa, prestativa e muito tranqüila ao falar sobre os filhos.