

NÚMERO ESPECIAL:

Winnicott e a Educação

O início das vivências escolares: contribuições da obra do psicanalista D. W. Winnicott

*Maria José Ribeiro**

Resumo: Este trabalho trata de algumas contribuições da teoria psicanalítica de D. W. Winnicott para a educação de crianças pequenas, especialmente no início do processo de escolarização. Buscou-se refletir sobre como a participação das crianças em instituições destinadas à educação infantil tem sido uma oportunidade importante de extensão da instituição familiar para outros agrupamentos sociais mais amplos, destacando-se algumas idéias do autor relacionadas a essa transição e a importância do papel do professor no amadurecimento emocional da criança. Essa temática ilustra possibilidades fornecidas pela obra de Winnicott para a elucidação de questões relativas ao ensino e aprendizado, e traz subsídios úteis à reflexão acerca da importância da preparação das instituições educacionais destinadas ao cuidado das crianças pequenas, inclusive no que se refere à prevenção de dificuldades escolares.

Palavras-chave: Educação infantil. Início da escolarização. Desenvolvimento emocional. Psicanálise winnicottiana.

* Doutora em Psicologia Clínica pela PUC-SP. Professora do Instituto de Psicologia da Universidade Federal de Uberlândia. E-mail: mariajpsi@hotmail.com

The beginning of school experience: contributions based on D. W. Winnicott writings

Abstract: This work treats of some contributions from the psychoanalytical theory of D. W. Winnicott with regard to small children's education, especially in that which refers to the beginning of the schooling (learning) process. I have sought to reflect on how the children's participation in institutions directed towards young children's education has been an important opportunity for the extension of the family institution to other wider social groupings, emphasizing some ideas of the author related to this transition and the importance of the teacher's role in the child's emotional maturing. This thematic illustrates possibilities supplied by the work of Winnicott for an explanation of questions relative to teaching and learning and useful help on reflection concerning the importance of the preparation of the educational institutions destined to take care of small children, including that which refers to the prevention of schooling (learning) difficulties.

Key-words: Young children's education. Beginning of schooling (learning). Emotional development. Winnicottian psychoanalysis.

A Educação Infantil

Ao tratar da inserção da criança na situação escolar, procuro destacar no pensamento de Winnicott algumas condições descritas como favorecedoras (e outras não) para que ela comece a ocupar um lugar na sociedade, via instituição educacional, podendo manter sua individualidade de um modo satisfatório para si mesma.

Entendo que a importância de abordar especificamente o início da escolarização está no fato de que as crianças com um bom começo escolar têm maiores possibilidades de sair-se bem no seu futuro acadêmico, pois podem se fortalecer pessoalmente, também no ambiente escolar, desde o início. Além disso, esse é o momento em que o mundo, tal como é representado nesse instante pela escola, começa a confrontar a criança com o modo pelo qual ela fora criada até então. Muitas oportunidades de enriquecimento podem ocorrer por meio de brincadeiras inéditas, estilos de educação variados, maneiras de expressar os sentimentos e relacionar-se com adultos e crianças, enfim, de modos alternativos de convivência.

Winnicott discorreu sobre o que atualmente chamamos de “educação infantil”, com base no que conhecia naquela Inglaterra em que viveu, e mostrou-se particularmente cuidadoso ao falar da inserção de crianças pequenas, sobretudo das pobres, na escola maternal. Seus escritos deixam perceber que para ele o conhecimento (e a prática deste decorrente) é necessariamente produzido, mesmo que não se tenha essa intenção, numa perspectiva de classe social. Winnicott alertou para os riscos de se impor um ambiente escolar identificado por padrões que não pertencem ao universo de tais crianças, e sobre a importância do acúmulo de experiência dos profissionais para a implantação e extensão desse benefício.

O autor ressalta a grande responsabilidade do trabalho educacional com crianças bem novas, e interroga se os profissionais de seu país não deveriam adquirir mais segurança no que fazem, junto à população de condição socioeconômica mais próxima da sua, antes de ampliar esse tipo de serviço. Winnicott (1997a, p. 81) considera, por exemplo, que “uma mãe suja certamente é melhor do que uma instituição limpa, onde a limpeza e o treinamento de hábitos de higiene são os princípios maiores, pendurados como textos numa parede higiênica” e que mesmo uma mãe “chata” é preferível a uma instituição pouco sensível aos hábitos da criança e às verdadeiras necessidades infantis.

No caso de países como o Brasil, em que estão colocadas questões de sobrevivência da família, e a mãe pobre e/ou trabalhadora tem que ausentar-se de casa por todo o dia, as instituições que trabalham com educação infantil compõem uma alternativa, às vezes imprescindível, para grande parte dos que por elas se decidem. Apenas o fato de a criança estar protegida na sua integridade física é um fator básico que justifica uma posição favorável a esse tipo de benefício, conquistado por uma parte da população.

Porém, o fato de nossa realidade social e econômica nos impor um tipo de estratégia para a criação de nossas crianças não nos exime da reflexão sobre o que pode resultar dessa opção e nem nos impede de sempre buscar alcançar uma realidade que melhor favoreça o

desenvolvimento infantil, o que demanda muito estudo e prática, como muito bem alertou Winnicott.

Cabe lembrar que, durante a Segunda Guerra, algumas crianças inglesas tiveram que ser afastadas do lar, e Winnicott foi um dos que se envolveram nessa problemática, o que resultou, inclusive, em importantes estudos sobre os efeitos dessa separação. O autor acredita que o esquema de evacuação das crianças e o seu alojamento em abrigos gerou um aumento de indivíduos com tendência anti-social na Inglaterra, pessoas pelas quais os membros maduros da sociedade teriam que se responsabilizar, alterando até as práticas educacionais com uma maior vigilância. Os relatos de Winnicott permitem inferir como as famílias sofreram nesse período, e depois ao reunirem-se e terem de enfrentar as difíceis conseqüências no desenvolvimento das crianças; mas essa foi a melhor alternativa que aquele país encontrou em tal ocasião.

Guardadas as devidas proporções, a mesma insuficiência de condições dos abrigos ingleses se verifica em muitas de nossas instituições educacionais: funcionam precariamente (ou aquém do que desejaríamos) em diversas esferas, inclusive no atendimento de necessidades psicológicas básicas, a que Winnicott tanto se referiu. Contudo, atualmente precisamos de tais instituições como uma alternativa condizente com a vida moderna para o cuidado às crianças.

Temos um longo caminho a percorrer para conquistarmos a devida valorização do espaço educacional, uma compreensão de sua real dimensão na atualidade, também para as crianças economicamente favorecidas, como as que residem nos modernos apartamentos onde aspectos como um espaço muito limitado, assepsia altamente valorizada, preconização do silêncio e da ordem e temor dos pais em deixar que os filhos sejam naturais dificultam o desenvolvimento gradativo de uma atitude pessoal em relação à moralidade: “as escolas maternas, para essas crianças, são um lugar em que elas podem, por algumas horas, diariamente descobrir a extensão de seus próprios

impulsos, e assim se tornarem mais capazes de lidar e sentir menos medo deles” (WINNICOTT, 1997a, p. 81).

Para tratar do tema do início da escolarização, busquei destacar os principais aspectos relacionados às conquistas e vivências da criança que começa a frequentar uma instituição educacional e o importante papel da família e dos educadores nesse processo.

O início da escolarização e o amadurecimento emocional da criança

Quanto menor for a criança, mais a escola tem que estar preparada para relacionar-se com a família, visto que está em curso o delicado processo de separação da criança do seu núcleo original. Ela recentemente adquiriu o sentimento de identidade e isso deve ser reconhecido como uma conquista fundamental em vias de consolidação, que requer um modo de convivência escolar capaz de reconhecer as necessidades desse momento.

A família que consegue fornecer os cuidados psicológicos no começo da vida da criança lança as bases para a saúde mental desta. Como preconiza Winnicott, o bebê surge de uma não-organização e, em condições “altamente especializadas”, vai se separando da “matriz” que lhe proporcionou as condições para o amadurecimento. Embora o bebê ainda não se sinta como uma unidade, ele é percebido desde o início pela mãe como uma pessoa, e a sustentação diária dada por ela vai possibilitando que ele integre as diversas sensações que começa a experimentar. A mãe vai apresentando o mundo ao bebê, orientada por sua extrema identificação com ele, o que permite que ela forneça os segmentos do mundo do melhor modo e na melhor hora, do ponto de vista do filho.

Winnicott chama de amor materno essa possibilidade de alguém se adaptar ativamente às necessidades do outro e também de ir gradualmente falhando à medida que a criança possa utilizar tais falhas para seu amadurecimento emocional e desenvolvimento mental.

O bebê passa então a desprender-se da mãe de modo relativo, uma vez que as funções mentais vão se desenvolvendo e liberando a mãe da

adaptação absoluta a ele. As vivências desse momento podem ou não ser bem conduzidas, com repercussões nos momentos posteriores relacionados à separação. Uma das tarefas importantes a ser realizada pela mãe refere-se ao desmame, que está relacionado à tarefa materna de desiludir o bebê, assim como tantas outras que acontecerão nesse sentido. A tristeza do bebê pelo desmame está relacionada à raiva que ele sente ao ser desmamado, raiva esta que estraga algo que era sentido como bom; “esta é a razão por que existe um lugar para a mulher perversa, as estórias de fadas, que dá a comer maçãs envenenadas” (WINNICOTT, 1979, p. 94).

Winnicott, em sua experiência clínica, constatou em bebês que não conseguem desmamar, assim como em muitas dificuldades na adaptação escolar, que isso estava relacionado a uma tendência depressiva da mãe, com uma forte repressão dos seus conflitos. Em *Explorações psicanalíticas*, o autor afirma: “a criança pode estar consciente do fato de que o que não pode suportar é a incapacidade materna de lidar com sua perda” (WINNICOTT, 1994, p. 114).

Tanto a criança como a mãe precisam de tempo para viver suas novas experiências (e as pessoas da escola, bastante paciência), precisam ser ajudadas mediante uma atitude firme, mas que não se pareça com uma condenação aos difíceis sentimentos que experimentam, e ter oportunidade de elaborar a separação no ritmo que suportam.

Conforme vai ocorrendo a desadaptação, a mãe fornece condições, através de uma gradativa desilusão, para que o bebê tenha acesso à realidade compartilhada no momento em que esteja preparado para ir se “desmisturando” dela, para percebê-la como separada dele. Ele vai podendo estabelecer o início do relacionamento entre duas pessoas, como também a diferença entre o mundo “interior” e o “exterior”. Na escola maternal, a criança terá a oportunidade para experimentar situações intermediárias entre a sua realidade interna e a externa.

Quanto menor é a criança, mais confiável precisa ser o ambiente responsável por ela. Para Winnicott, o amor está relacionado a quanto o ambiente é capaz de adaptar-se, de modo ativo, às necessidades da pessoa em cada momento de sua vida. Quando as crianças ingressam na escola,

podem estar, ou não, em condições pessoais de se beneficiar da nova experiência. Isso vai depender do sucesso anterior de seus familiares no fornecimento de um bom ambiente inicial. É claro que a responsabilidade não pode ser atribuída diretamente aos pais, pois fatores como uma doença, uma mudança ou até mesmo a sorte interferem fortemente na vida humana. Desse modo, ao ingressar na escola uma criança pode requerer dos professores uma sustentação que o seu lar não lhe pôde dar – o que em Winnicott não significa “culpar famílias” e sim identificar a etiologia das dificuldades das crianças. Já outras, estarão permeáveis e ávidas pelo ensino, assim como muitas estarão entre um e outro extremo.

Da família para a escola: a ampliação do ambiente inicial

Quanto mais nova a criança começar a vida escolar, mais a escola precisa apresentar um caráter adaptativo às suas necessidades, oferecendo-lhe confiança e continuidade nos cuidados. Sua vida antes de ir para a escola transcorria num contexto no qual os sons, cheiros e formas de contato eram familiares. Todo esse conjunto, aliado aos cuidados que recebeu, proporcionou-lhe uma segurança e uma capacidade de adaptação que, pelo próprio amadurecimento, vai exigindo novas vivências, uma ampliação do seu pequeno universo.

A participação em instituições destinadas à educação infantil tem sido a oportunidade de uma primeira passagem, uma extensão da instituição familiar para outros futuros e amplos agrupamentos sociais.

Nesse momento, a escola, com condições humanas e materiais apropriadas, pode oferecer uma valiosa oportunidade de desenvolvimento pessoal. Winnicott (1997b, p. 51) refere-se à oportunidade de brincar com outras crianças, em grupo, com brinquedos adequados e sob uma supervisão, das primeiras experiências sociais, que podem envolver até mesmo “bater com uma pá na cabeça do companheiro mais próximo”.

Muitas crianças, porém, ingressam na escola antes de ter uma necessidade de realizar novas experiências. Às vezes, por características próprias, ainda não se sentem impelidas a ampliar o círculo familiar.

Mesmo assim, a família precisa colocar a criança na escola, em função de necessidades, conforme lembramos no início, como o trabalho dos pais. Isso ocorre, por vezes, com crianças ainda muito novas. Nesses casos, os educadores devem estar preparados para receber essas crianças e ser bastante capazes de identificar-se com os sentimentos infantis, o que não pode ser adquirido apenas pelo estudo ou programas de capacitação docente.

Winnicott afirma que, conforme a criança vai crescendo, ela é que vai tendo que se adaptar ao contexto escolar e aceitar a organização encontrada – pelo menos em certa medida –, extraindo dessa realidade o que de bom for oferecido. Desse modo, professora de crianças mais velhas aproveita a submissão da criança para o ensino, sua relação com os alunos se estabelece num plano mais intelectualizado.

O conhecimento dos processos de desenvolvimento e aprendizagem, assim como procedimentos interessantes de ensino, favorece o encontro da criança com o ambiente, que, se for enriquecedor, prioriza os interesses infantis e promove seu posicionamento na elaboração dos conteúdos trabalhados. O bom manejo das crianças, no qual se considera o seu desenvolvimento emocional aliado aos aspectos acima apontados, favorece a “aceitação”, por parte destas, do ambiente educacional.

Winnicott lembra que a criança experimenta vários sentimentos contraditórios quando está iniciando sua vivência escolar. O autor compara o crescimento pessoal à saída de um cercado proporcionado inicialmente pela família, cercado que a criança vai gradativamente transpondo, rumo a novas experiências, exigidas por seu desenvolvimento:

O importante é entender que a saída do cercado é a um só tempo estimulante e amedrontadora; que, uma vez do lado de fora, é doloroso para a criança perceber que não pode retornar; e que a vida é uma longa seqüência de saídas de cercados, riscos e desafios novos e estimulantes (WINNICOTT, 1997b, p. 53).

Caso as primeiras tentativas de “saída do cercado” se apresentem para a criança como predominantemente assustadoras, a tendência é que

ela relute em fazer outras tentativas ou que estas sejam acompanhadas de muita ansiedade. Daí a importância de o ambiente reconhecer os sinais emitidos pela criança em direção ao mundo e, a cada momento, oferecer condições que favoreçam esse processo. Os sinais da criança são indicadores das suas necessidades de crescimento, e podem manifestar-se pelo olhar, por gestos disfarçados em busca de experiências.

Quanto mais forte for o ego¹ da criança, mais condições ela terá de aventurar-se a experiências diferenciadas. O fortalecimento do ego surge da díade mãe–bebê, em que o ego forte da mãe apóia o ego incipiente da criança, que se torna capaz de desenvolver padrões pessoais de existência desde muito cedo. Os bebês que recebem apoio egóico inadequado ou patológico têm maior tendência à inibição, inquietude, apatia, etc. Os padrões de comportamento de tais crianças no início da vida escolar podem ser marcados por ansiedades e dificuldades de adaptação, principalmente quando a escola não se organiza em tempo hábil para receber bem essas crianças, o que pode gerar uma série de complicações, que podem até inviabilizar o aprendizado.

Quando a escola percebe cedo os padrões de desenvolvimento das crianças e passa a agir no sentido de atender às suas necessidades, mais chances existem de essas crianças poderem participar da instituição de um modo que favoreça o seu crescimento. A atenção dada ao aluno no início da sua vida escolar – ainda que ocorra em idades diferentes e implique uma adaptação apropriada a cada caso – é um dos fatores de prevenção dos problemas escolares e dificuldades no aprendizado.

No livro *Consultas terapêuticas em psiquiatria infantil* (1984), Winnicott aborda o caso do menino Robin, de 5 anos, que mostrou sinais de rejeição ao começar sua vida escolar, bem como certa tendência regressiva. A criança tinha um bom ambiente familiar, o que levava a crer que participar da experiência escolar representaria mais um ganho no seu crescimento. O conflito vivido pelo menino devia-se ao dilema: ir ao encontro do mundo,

¹ Enquanto em Freud o ego se origina do id, estando submetido ao princípio de realidade, em Winnicott o ego não se filia ao id. O funcionamento egóico desde o princípio não pode ser separado da existência do bebê como pessoa e, inicialmente, é fundido com o ego da mãe. Assim, em vez de ser uma instância de um aparelho constituído, o ego constitui o aspecto da personalidade que tende a integrar-se em uma unidade.

representado pela situação concreta de freqüentar a escola, ou retornar ao recôndito materno.

Winnicott (1984, p. 37) relaciona as dificuldades de Robin aos conflitos de sua mãe diante do fato de que não teria mais filhos. Embora fosse uma pessoa com interesses próprios e em condições de retomar suas atividades externas ao lar, a entrada de Robin na escola liberava-a de certas funções maternas, já que ele era o filho caçula e ela “jamais retomaria o sentimento de ter uma família com toda a dependência que isso envolve”.

Suportar o afastamento do filho, confiá-lo aos cuidados de terceiros e testemunhar a ampliação das relações afetivas dele é uma importante conquista materna, que fortalece toda a família no prosseguimento de suas funções. Se os educadores puderem compreender alguns sentimentos profundos e contraditórios que ocorrem nesse momento, terão maiores condições de ajudar as famílias a dar continuidade à socialização de seus filhos. Às vezes, as mães acreditam – erroneamente – que se o seu filho está muito interessado em freqüentar a escola e ampliar o seu círculo de relações é porque elas não estão desempenhando bem as suas funções maternas; é como se a escola cuidasse melhor da criança do que elas próprias.

Existem mães – talvez a maioria delas, embora em níveis bem diferentes – que, ao mesmo tempo em que desejam que seus filhos cresçam e se tornem independentes, ressentem-se profundamente de ter de renunciar, em alguns aspectos, à função materna, tão valorizada por certas mães. As professoras que proporcionam um bom ambiente escolar, mas evitam sobrepor o seu papel ao dos pais, têm maior tranqüilidade para desenvolver seu próprio trabalho e para reforçar na família as responsabilidades que lhe cabem e as recompensas advindas disso.

Outro ponto fundamental, destacado por Winnicott, refere-se à influência que a depressão de um ou mais membros da família tem na ida da criança à escola. O autor relata o atendimento de um menino de 9 anos, chamado Robert, que dizia sempre ter odiado a escola, na qual

afirmavam que se comportava como um bebê. Segue um trecho da consulta terapêutica em que é abordada a questão da depressão materna:

No final, ele me disse: “Não acho que você possa responder a isto. Quando saio da escola, não quero voltar e depois, quando volto, na verdade gosto muito dela.” Eu tinha o material para responder a sua pergunta: “Você vê? Quando está em casa, ama sua mãe e gosta de ficar com ela, mas mais importante que isso, você tem que lidar com o fato de que ela é infeliz e na maior parte do tempo se sente deprimida.” Ele disse: “Sim, e se aborrece um bocado quando eu e minha irmã brigamos.” Falei: “Quando você não está em casa, fica querendo saber como estará sua mãe sem ter você com o que se preocupar. Quando vai para a escola, escapa das ansiedades, preocupações e depressões de sua mãe e consegue esquecê-las, gostando da escola” (WINNICOTT, 1984, p. 111).

Na mesma obra existe o relato do acompanhamento de um paciente chamado Cecil, indicado para atendimento pelo seu professor da escola maternal, que teve inclusive comportamento de roubo na escola no decorrer do acompanhamento, entre outros sintomas. As consultas terapêuticas apresentaram bons resultados, e, durante muito tempo, Winnicott manteve uma comunicação por cartas com a escola. Quatorze anos depois do último atendimento à criança, Winnicott (1984, p. 285) escreve que ao verificar seus arquivos percebeu que a sua mãe é que fora sempre a pessoa doente.

Em muitos lares, a presença das crianças é necessária para “tonificar” a depressão em algum familiar. Certos pais e mães deprimidos tratam de, logo que a criança começa a frequentar a escola, ocupar-se de alguma coisa, manter qualquer preocupação que os ajude a distrair-se de sua depressão. Algumas mães conseguem expressar suas dificuldades e relatam que sentem a “casa vazia sem a criança”. Outras, porém, não têm acesso direto a esses sentimentos e vêem-se tomadas por súbitas preocupações com outros familiares ou voltam a atenção para algo como a situação financeira, e fogem do contato com a solidão deixada pela ausência do filho, ainda que por algumas horas, o que torna a situação ainda mais difícil para a criança.

Nesses casos, *a criança não tem para onde retornar*, pois os pais estão “internamente ocupados, com qualquer outra coisa” (WINNICOTT, 1997b, p. 55), quando ela regressa esperando encontrá-los. Isso pode amedrontá-la, pois sua exploração do mundo precisa ser garantida pela possibilidade de retorno. Caso contrário, o processo pode parecer demasiadamente arriscado e a criança pode retroceder.

Em certos casos, quando a ameaça de independência do filho é assustadora para as mães, a escola enfrenta uma difícil situação. As mães têm, também, sentimentos ambivalentes com relação à professora, independentemente de sua eficiência. Do mesmo modo que uma mãe odeia quem descuide de seus filhos, também pode detestar quem supostamente cuide deles melhor do que ela o faria e sentir inveja ou ciúmes pelo tratamento dispensado a eles: “trata-se do seu filho e ela quer ser a mãe do próprio filho” (WINNICOTT, 1999, p. 35). Desse modo, as críticas dirigidas aos professores devem ser cuidadosamente avaliadas pela direção da escola, pois podem revelar até um ressentimento pelo sucesso da professora em proporcionar a adaptação satisfatória da criança a esse contexto e contribuir para o seu crescimento.

Caso a relação com a família não seja bem cultivada ao longo do tempo, pode-se correr o risco de “ir por água abaixo” todo um bom trabalho de adaptação escolar. A própria família encontra-se também em processo de adaptação aos novos acontecimentos e pode provocar, ainda que não se dê conta disso, um retrocesso no caminho percorrido pela criança junto com a sua professora.

Às vezes, é bem difícil para os pais encontrarem-se excluídos de todas as novidades vividas por seu filho, e estarem privados, por força das circunstâncias, de um maior tempo de convivência com ele, ao ter que deixá-lo em companhia de outras pessoas. Winnicott ressalta os benefícios proporcionados aos pais quando têm a oportunidade de expressar seus ressentimentos sem serem criticados por isso. Como nem sempre há interlocutores acessíveis, os pais acabam invariavelmente solitários e com pouca noção de seus sentimentos ambivalentes relacionados ao início da vida escolar e da separação de seus filhos.

Devido a isso, a escola precisa inspirar segurança, tanto para a criança como para sua família: a segurança implica proteger a criança, e muitas vezes seus pais, de seus próprios impulsos e de suas possíveis conseqüências desastrosas. Além disso, cabe à escola resguardar a criança de possíveis intrusões do ambiente que sejam desfavoráveis ao seu crescimento. É necessária uma certa disciplina, vinda de pessoas confiáveis, que ajudem no autocontrole e incitem as crianças à colaboração e à responsabilidade com o grupo.

As pessoas que tiveram um bom cuidado inicial sentem-se mais seguras, o que gera o autocontrole baseado na crença em si próprias e na elaboração interior dos próprios conflitos. Em certos casos, a segurança terá que ser experienciada no decorrer do crescimento da criança, até mesmo em contextos distintos do familiar, como é o caso da escola. Essa instituição pode ser uma importante alavanca para o crescimento da criança, que percebe que seus professores reconhecem seu potencial e confiam no seu desenvolvimento.

O autocontrole deverá ser desenvolvido paulatinamente, assentado em bases com forte segurança emocional, a partir de um ambiente inicial colaborador nas vivências de separação (com uma dose de rebeldia inerente a esse processo). O autor lembra que a família fornece ao indivíduo tanto a oportunidade de retornar à dependência – nos momentos da vida em que isso se fizer necessário – como de ir pertencendo a círculos cada vez mais amplos, como os agrupamentos políticos, religiosos e sociais.

O afastamento parcial da criança de sua família – como a ocasião da entrada na escola –, assim como a busca de ligação a outros grupos, representa conquista da maturidade, visto que preserva a continuidade pessoal e os próprios impulsos espontâneos, mas também desenvolve a capacidade de identificação com segmentos maiores: “é função da família constituir o terreno sobre o qual se desenvolve na prática esse dado essencial do crescimento pessoal” (WINNICOTT, 1999, p. 137).

A escola situa-se justamente na posição intermediária entre os cuidados iniciais e a amplitude dos agrupamentos sociais, considerados até

em dimensão mundial. No contexto escolar existe tanto a oportunidade de um crescimento sadio como a possibilidade de certo grau de reparação em falhas de desenvolvimento iniciais que possam ter entravado o amadurecimento pessoal. Daí a enorme importância dos cuidados no início da fase escolar, um período de transição importante para a criança e que deve ocorrer num contexto que favoreça o crescimento e o fortalecimento de todos os membros da família.

O papel do professor na Educação Infantil

A figura central na escola para a criança pequena é a professora. Ela está participando dos papéis parentais na medida em que a criança de 2 a 5 ou 7 anos está em franco processo de construção dos relacionamentos pessoais, formação de uma consciência pessoal, enriquecimento cultural, elaborações acerca do próprio corpo e construção do seu futuro.

Sendo a escola maternal a seqüência natural, em nossa sociedade, do convívio além da família, é o local das novas oportunidades para experiências de crescimento a serem vividas, enfrentadas e incorporadas pela criança. O modo de a professora participar desse processo tem a ver com o que Winnicott (1979, p. 220) chamou de “primeira contribuição para a higiene mental”.

O manancial que a mãe possui para cuidar da criança é mais aparatado que o da professora. A devoção materna, associada à orientação biológica para o bebê, coloca a mãe numa posição distinta daquela da professora. A professora pode ter uma identificação com a figura materna, escreve Winnicott (1979, p. 215), mas precisa de recursos como a observação de crianças e a compreensão da psicologia infantil para poder exercer o seu papel, assim como o auxílio de especialistas, quando necessário.

Para o autor, a mãe prescinde da compreensão consciente, já que tem uma “devoção” que orienta a maternagem; a professora precisa conhecer a criança para oferecer um bom ambiente escolar a ela. Esse

conhecimento pode ser obtido pela observação da mãe junto ao filho, assim como em conversas com a mãe.

Acredito que a observação pode mostrar à professora o modo de relacionamento mãe–criança: o contato físico e verbal entre elas, a independência da criança de acordo com a idade, a expressão de afetos, os cuidados corporais, entre outros aspectos. O padrão de relacionamento da criança com a mãe pode ser revivido com a professora, e, desde que não tenha havido falhas maternas graves, a escola maternal pode “suplementar e corrigir esse fracasso” nos cuidados iniciais (WINNICOTT, 1979, p. 216).

Tamanha é a importância que Winnicott (1990, p. 94) atribui ao professor no desenvolvimento emocional da criança que o coloca numa mesma posição de “importância ou necessidade daquele que cuida de um bebê”. Esse modo de Winnicott referir-se ao trabalho da professora pode remeter-se às mesmas críticas relacionadas aos cuidados maternos, quando se fala de uma necessidade de adaptação absoluta da mãe às necessidades do bebê. Embora Winnicott não utilizasse a terminologia “suficientemente boa”² quando se referia à professora, e sim em relação à mãe, penso que o raciocínio é o mesmo: se a mãe é falível porque humana, o mesmo parece válido para professores.

A responsabilidade de participar da criação de crianças pequenas é grande, exige recursos pessoais que permitam que a professora se identifique com crianças, e também uma formação específica ligada à profissão, que envolve ainda as questões pedagógica e institucional. Entretanto, não se pensa, quando a referência é Winnicott, em “perfeição de máquinas”; as professoras, assim como as mães, vão sendo guiadas pelas crianças, aprendem com os próprios erros, desde que consigam suportá-los e sejam realmente inclinadas para essa profissão, mediante condições de trabalho satisfatórias.

² A mãe suficientemente boa tanto consegue adaptar-se ao bebê como também desadaptar-se, conforme ele vai utilizando seus próprios recursos: é capaz de reparar as falhas do ambiente a tempo de o bebê poder suportá-las sem ter que reagir a elas.

A importância de se conhecer alguns aspectos dinâmicos da psicologia infantil é que eles podem contribuir com as discussões, nas instituições educacionais, sobre a elucidação aos profissionais acerca da necessidade de cuidados psicológicos, que são, como enfatiza Winnicott, inicialmente físicos. Daí a importância da alimentação nesse período (como ademais todos os outros cuidados), que não pode ser ministrada de um modo impessoal, porque o amor é demonstrado tanto pelo alimento fornecido à criança quanto pelo modo como isso é feito. Um cuidado especial da escola com o tipo de alimento oferecido, acompanhado de momentos agradáveis entre adultos e crianças, pode facilitar muito a adaptação escolar.

Diversas outras formas físicas de amor são evocadas nesse momento evolutivo, e a criança retorna emocionalmente a períodos quando a sua tranqüilidade foi estabelecida pelo aconchego materno. É comum observar-se uma criança que, diante de uma agressão ou ao cair, comporte-se quase como um bebê, requerendo até um colo para restabelecer sua tranqüilidade. Desse modo, professoras que não se sentem à vontade no contato físico interpessoal talvez tenham dificuldades em atender essa necessidade dos seus alunos em casos como esses, assim como outras ligadas ao fim do processo digestivo – quanto a estas, mais importante que a limpeza excessiva é o atendimento do que a criança precisa.

Às vezes as fezes e a urina são sentidas pela criança como coisas más, às vezes como recompensas pelo amor recebido; é o amor do adulto que ajudará a distinguir o que a criança precisa num e noutro momento. O amor é a capacidade de atender às necessidades conforme elas aparecem. Se a professora não ficar excessivamente preocupada com algo como o treino esfinteriano da criança, ele acontecerá naturalmente, uma vez alicerçado nos bons cuidados iniciais. São tais cuidados que determinarão as possíveis dificuldades ou o fácil entrosamento no começo da vida escolar, e são eles indicadores preciosos da história da criança.

Nos casos de difícil adaptação, a professora terá um duplo trabalho, pois precisará ser tão calorosa quanto firme nos seus propósitos

de manter o aluno na escola, transmitindo essa firmeza para a criança e também para sua mãe. À medida que ambas vão percebendo os ganhos que a nova situação acarreta, sentem-se mais fortes como pessoas para suportar a tristeza da separação e cultivar a própria individualidade.

A criança apresenta, com mais frequência que o adulto, um vai-e-vem na sua tendência para a independência, assim como na distinção entre fantasia e realidade. A escola maternal pode oferecer muitas oportunidades de a criança transitar de seu mundo interno para a realidade externa, de modo que ambos saiam enriquecidos, a começar pelo próprio espaço físico, móveis e brinquedos, que podem ser explorados de modo mais livre do que na maioria das residências. A criança precisa ter liberdade de movimentar-se, assim como de beneficiar-se dos recursos que estimulam a sua imaginação, liberando-se de sempre ter de discriminar entre o fato e a fantasia, com possibilidade de um controle mágico na esfera das atividades lúdicas.

A criança experimenta uma intensidade de sensações, conferindo a cada brinquedo que adota uma infinidade de sentidos relacionados às suas vivências anteriores e atuais. Na idade de escola maternal, a criança vive, na radicalidade do que a existência humana permite, entre o mundo real e o mundo da sua imaginação. Daí o encantamento que nos provoca ao acompanhar-nos por viagens imaginárias, contos, estórias.

É aos poucos que a criança vai se interessando pelo mundo dos fatos, da comprovação, da realidade. Mas, para que essa passagem aconteça com toda a riqueza que lhe é inerente, o ambiente deve participar acompanhando a evolução da criança e oferecendo toda sorte de oportunidades para ela conhecer o mundo e ir ampliando-o com a dose de ilusão suficiente – tratando o adulto de não estragá-la antes do tempo da criança.

Uma boa parte dessa ampliação do mundo da criança ocorre a partir das vivências escolares e, assim como a mãe, a professora continua a apresentação do mundo, nas doses possíveis para cada criança, de modo que o mundo real que está sendo apresentado possa infiltrar-se no mundo subjetivo da criança e vice-versa, com trânsito livre e contribuições

mútuas. Toda a riqueza cultural pode incidir no espaço transicional³ da criança, na zona que une e separa, que enriquece sua imaginação e vida fantasiosa, levando a uma socialização plena de sentido pessoal. Algumas crianças carregam o seu objeto transicional para a escola e a professora precisa compreender o seu valor para o desenvolvimento da criança, e conferir-lhe todo o respeito que merece.

As brincadeiras com outras crianças dispensam uma “poluição” pedagógica, pois a aprendizagem acadêmica, propriamente dita, ocorre com facilidade em crianças em idade escolar que tiveram oportunidades anteriores de brincar, exercitar a imaginação e exercer a capacidade criativa sozinhas e em grupo. Existe uma idéia de que a intensa estimulação e/ou a exposição precoce à arte erudita conduzem a um bom desenvolvimento mental, de forma que as boas escolas maternas seriam as mais sofisticadas. Isso contraria o pensamento de Winnicott, ao sugerir que atividades como extrair sons de objetos corriqueiros e espontaneamente é que podem conduzir à apreciação futura das obras-primas da humanidade. De modo algum o autor minimiza a importância da mediação adulta, desde que não seja centrada em necessidades distantes das infantis, isto é, na criatividade do educador e não da criança.

Conforme pais e professores forem informando-se das reais necessidades da criança, poderão libertar-se de amarras produtivistas na escola maternal, em que ainda muito se preconiza a transmissão urgente de conteúdos de ensino. Erroneamente crêem que o desenvolvimento da criança será enriquecido por um didatismo precoce, distante das verdadeiras experiências de vida proporcionadas pelas brincadeiras infantis. Quanto mais confiante o professor estiver no valor das brincadeiras para o aprendizado, mais confiança transmitirá aos pais na conduta de seu trabalho com a criança.

³ Objeto transicional refere-se a uma primeira posse do bebê, simboliza a passagem da dependência absoluta para a relativa, a separação entre o eu e o não-eu, a desadaptação do bebê da sua mãe. Embora o objeto transicional deixe de ter significado em si, em certo momento da vida da criança, permanece a sua preciosa herança: o espaço transicional, em que se localiza a experiência cultural, situado entre o indivíduo e o ambiente; entre o momento do amadurecimento em que nada existia além do mundo subjetivo e o momento em que se constata a existência de uma realidade sobre a qual não se tem controle onipotente.

As atividades dramáticas, músicas, jogos, contos de fadas, desenho, modelagem, como toda sorte de brincadeiras de casinha, de profissões, de combates, etc., são ricas oportunidades educacionais, que favorecem a capacidade simbólica da criança, o aprendizado, a criatividade, o prazer e a elaboração de vivências interiores, inclusive as inconscientes. É extremamente importante que o professor tenha verdadeiro gosto (e disposição!) para tipos de atividades que interessam aos alunos, e que cada uma das crianças *seja vista como a pessoa que é*, tanto em casa como na escola. Somente à medida que a criança vai-se sentindo um indivíduo é que vai podendo participar de um grupo sem sentir-se ameaçada de diluir-se nele.

A escola deve, especialmente no período maternal, estar atenta em ajudar a criança a adquirir confiança no EU-SOU, pois há bem pouco ela passou a perceber a mãe como outra pessoa, a experimentar certa independência e a suportar a perda da onipotência. Desse modo, as atitudes da professora devem levar a que todas as crianças sejam chamadas pelo nome, e os objetos pessoais sejam respeitados, bem como algum brinquedo especial. Suas atitudes devem também conduzir à possibilidade cotidiana de a criança realizar pequenas escolhas e de ser consultada a respeito de suas preferências, na medida do possível.

Não se trata de mimar a criança ou de realizar todos os seus desejos, e sim de reforçar o seu posicionamento perante o mundo, nesse momento representado pela escola. Quanto mais a criança puder ser *tratada segundo o que é e sente que é*, mais fortalecido torna-se o seu EU e mais fácil é a socialização, que pode prescindir de uma submissão excessiva ou de uma demarcação pessoal todo o tempo, de modo a não perder o sentido de personalidade.

À medida que a professora vai conhecendo as crianças, pode, durante todo o período em que estiver com elas, ir demonstrando as características que foi identificando em cada uma: quem gosta de determinada música, qual o suco preferido de certa criança, a brincadeira de que a outra adora participar, a estória que envolve o grupo, etc. Nos detalhes sutis, vai aproveitando ocasiões de reconhecer cada criança no

grupo, o que possibilitará que elas possam, com o tempo, pertencer a ele de acordo com o seu modo de ser salvaguardado. É bom lembrar que têm sido adotados pelas escolas maternas alguns procedimentos didáticos com objetivos relacionados a individualização de criança: crachás, fotos, painéis decorativos, etc. Isso ajuda muito, desde que *alguém realmente perceba a criança de um modo pessoal; as técnicas pedagógicas ajudam pouco e até artificializam as relações se não forem acompanhadas de um cuidado humano efetivo.*

Esse último aspecto talvez seja um dos mais importantes de serem notados e em relação ao qual a escola pode fornecer uma ajuda realmente significativa: por mais criativo que seja um professor, por mais teorias que conheça (inclusive a psicanálise), o que prevalece é seu interesse genuíno pela criança.

Como mencionei, desde o concernimento⁴ a criança começa a perceber numa só pessoa o amor e o ódio, e tem a preocupação de que elementos agressivos de seu ódio possam atingir quem ama, o que a conduz ao processo de reparação. Este pode ser realizado por gestos de aproximação, carinho e dádivas simbólicas da criança; também aparece no atendimento às exigências escolares e nas oportunidades de colaboração com o grupo. A professora que é capaz de perceber e valorizar os gestos de reparação da criança tem um enorme papel tanto no desenvolvimento da sua capacidade de sentir culpa sem ser escravizada como na capacidade de dar amor.

A criança precisa colaborar na escola, e sua colaboração – quando tem para ela um sentido de reparação – *precisa ser sentida como verdadeira pelo professor*, porque a criança não pode oferecer nada no vazio humano, sem alguém vivo para receber sua dádiva. Quando realiza o trabalho escolar e responde à proposta de atividades, a criança sente-se em dia com a professora e em paz consigo mesma, num ciclo que não se encerra, porque é próprio do funcionamento humano.

⁴ A partir do segundo semestre de vida, período do desmame, há a possibilidade de mudança da pré-piedade para a piedade ou “concernimento” e a reunião das duas funções da mãe no psiquismo do bebê: ocorre a percepção da identidade da mãe dos momentos tranquilos e daquela usada nas urgências instintuais, o que gera tanto uma preocupação no bebê como um sentimento de culpa e uma necessidade de contribuir, de reparar (a opção de traduzir *concern* por concernimento foi de Bogolomoletz, por sugestão de Loparic e Dias, como se lê em “Sobre a Tradução”, no livro *Textos selecionados: da pediatria à psicanálise*).

Nas situações de brincadeiras, a criança tem tanto a oportunidade de realizar atividades construtivas ligadas à reparação como de obter certo “descanso”, ao poder livremente separar o bom do mau, o ódio do amor, além de valer-se da sua imaginação para não ter de carregar todo o tempo a ambivalência presente nas relações humanas, que as faz tão difíceis. Os conflitos inerentes às relações interpessoais aparecem quando a criança já cresceu o bastante para se perceber como uma pessoa com sentimentos próprios, dirigidos a outras pessoas com as quais se relaciona.

O *Complexo de Édipo* é a primeira relação interpessoal em que as fantasias e as excitações corporais que a acompanham estão reunidas. De acordo com a psicanálise, a sexualidade infantil não é educável. Assim, Winnicott acredita que um professor íntegro, dedicado aos alunos e disposto a responder às perguntas sobre a sexualidade – na medida de suas possibilidades, e do nível de compreensão e dos reais interesses dos alunos – é o mais indicado para tratar do tema: uma opção melhor do que fornecer palestras organizadas previamente por especialistas que nada significam para uma criança pequena.

Na educação infantil são necessários adultos confiáveis, com os quais a criança possa identificar-se pelos seus verdadeiros sentimentos e atos, e não por sua capacidade de falar de educação, inclusive educação sexual. Nas brincadeiras pré-escolares está o mais valioso recurso para as crianças perguntarem e darem respostas, inclusive, sobre as questões sexuais: são os pequenos médicos, professores, enfermeiras, pais, mães, em diversas situações relacionadas ao processo de identificação. Tais brincadeiras lhes ensinam mais sobre a vida e sobre si mesma do que uma intelectualização sobre a sexualidade.

Talvez uma das funções centrais da escola, tão importante como a da democratização do conhecimento, seja a de possibilitar a vivência de relações triangulares além da família, com os colegas e toda a equipe escolar. Ressalta-se que vários fatos corriqueiros da vida doméstica fazem-se perceber no ambiente escolar: mudanças de endereço, ausência de um dos pais, nascimento de um irmão, perda de um dos avós, etc. A

própria estabilidade do contexto escolar pode ajudar muito uma criança a recuperar-se do enevoamento do lar e adquirir uma certa imunidade em relação a um ambiente doméstico turbulento. No caso de a família perceber as dificuldades por que a criança está passando e que podem estar sendo provocadas por um ambiente escolar que não lhe está sendo conveniente, a confiança na equipe escolar e um diálogo franco entre as partes podem levar à melhor solução para a criança, seja uma mudança de professora, de atividades, seja a adoção de outros procedimentos na conduta educacional.

Em certas situações, a família passa por verdadeiras tempestades, e a criança, por experiências absolutamente intrusivas, que se fazem perceber na alteração violenta da sua conduta na escola. Nesses casos, se a família tiver alguma condição de cooperar, muito pode ser feito para proteger a criança. Quando a cooperação for impossível, a escola poderá ser o ambiente de sustentação, talvez, com que a criança pode contar, e a melhor oportunidade de que dispõe para adquirir experiências que favoreçam o seu amadurecimento pessoal, vulnerável devido à imaturidade própria da infância.

Daí a importância atribuída por Winnicott ao professor para o que ele denominou de “higiene mental”. Muito se pode fazer pelas gerações futuras quando efetivamente há uma preocupação com o cuidado da criança pré-escolar. A escola tem um papel fundamental e o professor é uma figura central nesse processo e, desde que tenha um real interesse por crianças, uma possibilidade pessoal de identificar-se com elas e disposição para conhecer o que acontece durante o crescimento delas, pode colaborar significativamente para o florescimento de muitas potencialidades humanas.

Considerar o início das vivências escolares como fundamental para o crescimento pessoal da criança e base de seu futuro acadêmico é um importante elemento para o fortalecimento da posição de quem defende a escola como instância fundamental de socialização do conhecimento, desde que integrado ao desenvolvimento emocional das pessoas que a compõem.

Referências

WINNICOTT, Donald Woods. **A criança e o seu mundo**. Rio de Janeiro: Zahar, 1979.

_____. **Consultas terapêuticas em psiquiatria infantil**. Rio de Janeiro: Imago, 1984.

_____. **Natureza humana**. Rio de Janeiro: Imago, 1990.

_____. **Explorações psicanalíticas**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1994.

_____. **Pensando sobre crianças**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997a.

_____. **A família e o desenvolvimento individual**. São Paulo: Martins Fontes, 1997b.

_____. **Tudo começa em casa**. São Paulo: Martins Fontes, 1999.

_____. **Textos selecionados: da pediatria à psicanálise**. Rio de Janeiro: Imago, 2000.

Recebido em: 26 de agosto de 2007.

Aprovado em: 21 de abril de 2008.