

RENATA CARDOSO TASCA

**INICIAÇÃO ESCOLAR: NARRATIVAS DE PAIS
SOBRE A ENTRADA DO FILHO NA ESCOLA**

PUC-CAMPINAS

2014

RENATA CARDOSO TASCA

**INICIAÇÃO ESCOLAR: NARRATIVAS DE PAIS
SOBRE A ENTRADA DO FILHO NA ESCOLA**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós Graduação, *Stricto Sensu* em Psicologia de Centro de Ciências da Vida – PUC - Campinas, como requisito para obtenção do título de Mestre em Psicologia como Profissão e Ciência.

Orientadora: Profa. Dra. Tania Mara Marques Granato

PUC-CAMPINAS

2014

Ficha Catalográfica
Elaborada pelo Sistema de Bibliotecas e
Informação - SBI - PUC-Campinas

t370.15
T197p

Tasca, Renata Cardoso.

Iniciação escolar: narrativas de pais sobre a entrada do filho na escola / Renata Cardoso Tasca. – Campinas: PUC-Campinas, 2014.

110p.

Orientadora: Tania Mara Marques Granato.

Dissertação (mestrado) - Pontifícia Universidade Católica de Campinas, Centro de Ciências da Vida, Pós-Graduação em Psicologia.

Inclui bibliografia.

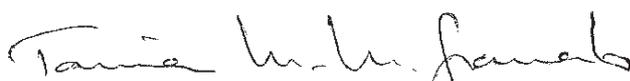
1. Psicologia escolar. 2. Pais e filhos. 3. Crianças - Idade escolar. 4. Pais e professores. I. Granato, Tania Mara Marques. II. Pontifícia Universidade Católica de Campinas. Centro de Ciências da Vida. Pós-Graduação em Psicologia. III. Título.

22. ed. CDD – t370.15

RENATA CARDOSO TASCA

**INICIAÇÃO ESCOLAR: NARRATIVAS DE PAIS
SOBRE A ENTRADA DO FILHO NA ESCOLA**

BANCA EXAMINADORA



Presidente Profa. Dra. Tânia M.M. Granato



Profa. Dra Vera Engler Cury



Profa. Dra. Tereza Marques de Oliveira

**PUC-CAMPINAS
2014**

À minha mãe Diva Cardoso Tasca (in memoriam), que com seu olhar acolhedor e intenso, sempre acreditou em meu potencial, ensinando-me a não desistir jamais, independente das adversidades.

AGRADECIMENTOS

À minha orientadora Profa. Dra. Tania Mara Marques Granato, agradeço a parceria, principalmente a paciência e a delicadeza, por permanecer com firmeza e dedicação, todo o tempo, na construção deste trabalho, esclarecendo dúvidas e oferecendo um grande holding.

Ao meu pai, Marne Tasca agradeço sua presença, incentivo, apoio incondicional e paciência para que eu pudesse chegar até aqui.

À psicanalista Ana Maria Protti que com extremo cuidado e gentileza, me auxiliou no plantio desta semente, regando-a, para que o projeto se tornasse real.

À psicanalista Vera Lamanno Adamo que, com segurança e amparo, esteve na retaguarda da feitura do trabalho, sustentando um lugar de subjetividade para que ele chegasse ao fim.

Às minhas grandes amigas, Carolina Telles Piva Carvalho, Katty Rodrigues Buscaglione Merlo, Leticia Gualda Rezende e Carla Brande que ofereceram, com carinho, seu colo e ouvidos nos momentos mais aflitivos.

Aos meus companheiros de grupo de pesquisa, Cleber José Alo de Moraes, Vanildo Paiva, Michele Carmona Aching, Thiago Jurado, Laís Dester, Mariana Biffi, Maria Salete Junqueira Lucas, pelo acolhimento, risadas e contribuições relevantes.

Às examinadoras da minha Banca de Qualificação Profa. Dra. Tania Maria José Aiello Vaisberg e Profa. Dra. Miriam Tachibana.

Às examinadoras da minha Banca de Defesa Profa. Dra. Vera Engler Cury e
Profa. Dra. Tereza Marques de Oliveira

Aos participantes desta pesquisa, pois sem sua ajuda, seria inviável este
trabalho.

À CAPES, pelo suporte financeiro na realização deste mestrado.

A todos aqueles que, de alguma maneira, estiveram comigo durante o
desenvolvimento deste trabalho, apoiando-me e torcendo por mim.

RESUMO

Tasca, Renata C. (2014). *Iniciação escolar: narrativas de pais sobre a entrada dos filho na escola*. Dissertação de Mestrado, Programa de Pós-graduação em Psicologia como Profissão e Ciência, Pontifícia Universidade Católica de Campinas, Campinas.

A vida contemporânea tem demandado transformações importantes na dinâmica da parentalidade. Percebemos pais cada vez mais comprometidos com seu cotidiano profissional e, conseqüentemente, menos disponíveis para o convívio familiar. Nesse contexto em que o trabalho tem exigido uma dedicação quase exclusiva, surge nos pais a necessidade de deixar os filhos cada vez mais precocemente aos cuidados de terceiros, como a avó, a babá, a escola. Partindo do pressuposto de que o modo como os pais experimentam a iniciação escolar de seus filhos seja um dos elementos que contribuem para o bem estar da criança na escola, investigamos as produções imaginativas de pais, em busca dos sentidos afetivo-emocionais que acompanham esse processo de iniciação. Como procedimento de investigação, utilizamos uma Narrativa Interativa, que consiste em uma história fictícia elaborada pela pesquisadora, abordando o imaginário parental frente à entrada do filho na escola, apresentada como um convite para que os participantes elaborassem um desfecho para a trama. A finalização da narrativa interativa foi seguida de discussão sobre o tema investigado. A pesquisadora fez um registro narrativo dos encontros investigativos, acrescentando suas impressões sobre os movimentos transferenciais que acompanharam o procedimento. Após a consideração psicanalítica das Narrativas Interativas, bem como do relato sobre os encontros entre participantes e pesquisadora, encontramos os seguintes campos de sentidos afetivo-emocionais: “Dúvida materna” que abarca os medos e dúvidas da mãe no que se

refere à iniciação escolar, além do posicionamento do pai frente a ambivalência materna. “Pouco necessária a você”, é um campo que se refere à dificuldade da mãe em lidar com a autonomia do filho. O campo “Pão nosso de cada dia” nos coloca em contato com as angústias parentais despertadas pela necessidade de pais e mães trabalharem. Finalmente, “Era o melhor momento para você?” que comunica o entrelaçamento entre as tarefas de cuidar e educar. Tomados em conjunto esses quatro campos apontam para a complexidade de sentimentos parentais e a consequente ambivalência em relação à própria capacidade de prover um ambiente suficientemente bom para o desenvolvimento físico, emocional e social de seus filhos.

Palavras-chave: psicanálise, parentalidade, iniciação escolar, Narrativa Interativa.

ABSTRACT

Tasca, Renata C. (2014). School initiation: parent's narrative about the entrance of their kids in school. Master's degree thesis, Psychology, Pontifical University Catholic of Campinas, Campinas.

Contemporary life has demanded important changes in the parental psychodynamic. We have noticed parents more and more compromised with their work routine and, as a result, less available to their family life. In this context, in which the work has demanded an almost exclusive dedication, there comes the need of leaving their children at an even earlier age to the care of others, such as grandmother, babysitter, or school. Assuming that the way parents experience the enrolling of their children at school is one of the elements that contributes to the children's well-being at school, we have investigated the imaginative productions of parents about this process, in the search of affective-emotional senses. We have used the Interactive Narrative as a procedure tool, which consists of a fictitious story made up by the researcher, in order to approach the parental imaginary about their children's school initiation, as an invitation to the participants to elaborate an overcome to the plot. The researcher has registered the encounters with the participants by means of a narrative that included her own impressions about the transference movements. After the psychoanalytical consideration of the interactive narratives as well as the researcher's narrative, we found the following affective-emotional fields: "Motherhood doubt" which embodies the mother's fears and doubts about the initiation process, and also the father's attitude in the face of maternal ambivalence. The field "Not much necessary for you" is related to the mother's difficulty in dealing with the child's autonomy. "Daily bread", refers to

the parental conflicts about the need of both, the father and mother to work, and the last one, “Whas this the best moment?”, which conveys the ambivalence between taking care and teaching. Considering the fields as a whole, we reach the complexity of the parent’s feelings and the resulting ambivalence about being able to provide a good enough environment to the physical, psychological and social development of their children.

Key words: psychoanalysis, parenthood, school initiation, Interactive Narrative.

SUMÁRIO

Resumo	vii
Abstract	ix
Apresentação	11
Primeiro Capítulo: PARENTALIDADE	14
1.1 Winnicott e a parentalidade	18
1.1.1 A mãe	18
1.1.2 O pai	21
1.2 Parentalidade em transformação	22
Segundo Capítulo: Objetivo	37
Terceiro Capítulo: Estratégias Metodológicas	38
3.1 Procedimento: A Narrativa Interativa	43
3.2 A Narrativa Convite	47
3.3 Participantes	49
3.4 Considerações Éticas	51
Quarto Capítulo: As Narrativas e seus Desdobramentos	52
4.1 Apresentação das narrativas	55
4.2 Campos de sentido afetivo-emocionais	70
4.3 Primeiro campo: “DÚVIDA MATERNA”	71
4.4 Segundo campo: “POUCO NECESSÁRIA A VOCÊ”	76
4.5 Terceiro campo: “PÃO NOSSO DE CADA DIA”	79
4.6 Quarto campo: “ERA O MELHOR MOMENTO PARA VOCÊ?”	82
Quinto Capítulo: Considerações Finais	88
Sexto Capítulo: Referências	92
ANEXOS	102

APRESENTAÇÃO

O caminho percorrido ao longo deste trabalho se iniciou a partir de uma experiência profissional como psicóloga escolar, quando presenciei situações emocionais intensas que acompanham a parentalidade, na contemporaneidade.

Certo dia, ainda no trabalho dentro da instituição, me perguntava que sentimentos permeavam a separação entre pais e filhos, e que significados esses sentimentos poderiam ter. Será que influenciavam as crianças no momento em que ficavam na escola? E qual seria a repercussão para os próprios pais?

Ao longo do tempo, observando pais que deixavam os filhos na escola, ocorreu-me saber como é que eles se sentiam perante essa tarefa. Afinal, precisavam trabalhar fora, tanto o homem quanto a mulher, embora haja outros que não participem desse grupo. Porém, nesse momento em que os filhos ficavam na escola, presenciei alguns pais e mães saindo dessa situação incomodados. Certa vez, conversei com uma mãe que compartilhou um momento de dúvida em que se questionava se deveria mesmo deixá-lo na escola, pois não trabalhava, ou se abandonava a ideia e ficava com o filho mais um tempo em casa, já que era muito doloroso para ambos o momento de entrada na escola.

A partir de então e de conversas sobre a trajetória deste trabalho com minha orientadora – Dra. Tania Mara Marques Granato - optei por utilizar minha experiência clínica e olhar para os sentimentos dos pais, pois observei que seria produtivo e original focar “o lado” dos pais, em um contexto em que tantas críticas eram feitas a eles.

No decorrer da busca bibliográfica, fui me deparando com estudos a respeito da escola e seus professores no momento em que se iniciam as aulas, sobre as crianças nos primeiros dias escolares, sobre a organização da própria escola para receber os alunos, sobre a inclusão escolar, porém, pouco foi encontrado a respeito dos sentimentos dos pais nesse momento tão relevante na vida da criança, e deles, talvez...

Para nortear o raciocínio, optei por iniciar as considerações refletindo sobre a parentalidade, o que é e como é vista hoje, por quais mudanças a família passou, desde o séc. XVIII, até o séc. XXI; como ela está, atualmente, e qual a repercussão da entrada da mulher no mercado de trabalho, nesse contexto familiar.

Notei que, com a entrada da mulher no mercado de trabalho, ocorreu uma mudança na dinâmica familiar; as indústrias se viram com a necessidade de criar um lugar para que as trabalhadoras pudessem deixar seus filhos. A partir de então, as creches surgiram, para que as mulheres pudessem contar com o apoio de alguém, além do familiar avós e babás.

Busquei, então, fazer um paralelo com a contemporaneidade, em relação às dinâmicas familiares e as mudanças que sofreram ao longo do tempo, enfocando o sentimento parental no momento da entrada do filho na escola.

Para entrar em contato com a experiência emocional dos pais, por meio do imaginário coletivo, utilizei a Narrativa Interativa, procedimento em que pesquisadora e participante se encontraram para produzir imaginativamente o drama vivido pelos pais por ocasião da entrada do filho na escola. O enfoque metodológico escolhido foi

o qualitativo, de inspiração psicanalítica, optando pelo estudo em profundidade e contextualizado.

Finalizando o trabalho, analisei as narrativas dos pais utilizando-me do olhar psicanalítico com enfoque winnicottiano, buscando ressaltar questões do drama parental no cotidiano. Com isso espero ter contribuído para a reflexão sobre a parentalidade contemporânea, em termos de seus avanços e desafios, instrumentalizando o profissional que trabalha com pais e crianças.

1.PARENTALIDADE

“O que é inelutável é que somos postos no mundo por mais de um outro, por mais de um sexo, e que nossa pré –história faz de cada um de nós bem antes de nascermos, o sujeito de um conjunto intersubjetivo...”

Rene Kaes, O sujeito da herança.

Parentalidade é um termo recentemente utilizado para descrever os processos de construção da maternidade e da paternidade. Piccinini (2012) comenta que o processo de tornar-se pai e mãe está relacionado diretamente à história pessoal e ao desejo de cada um dos pais. Freud(1931/1996), Winnicott (1959/1994), Lebovici (2004), Gutfreind (2010) e Piccinini (2012) ressaltam que a experiência de se tornar pai ou mãe suscita lembranças infantis e versões pessoais da própria infância que serão determinantes no cuidado dispensado aos filhos.

Zornig (2012) nos conta que ser pai e mãe não se refere apenas aos cuidados com o filho após o nascimento, mas também a um processo que tem início antes da gestação, baseado nas identificações infantis, que podem influenciar o modo como a parentalidade, se dá em termos do estabelecimento do vínculo com o bebê.

Comentaremos brevemente a parentalidade segundo Freud(1931/1996), Gutfriend (2010), Lebovici (2004) e Piccinini (2012); em seguida abordaremos a parentalidade para Winnicott e algumas questões relacionadas à família do sec. XVIII, à entrada da mulher no mercado de trabalho, à conseqüente mudança na dinâmica familiar, e à parentalidade no momento atual.

Iniciando estas considerações, citamos Freud (1914/1969) que refere algumas questões sobre o narcisismo, destacando a maneira como as relações de objeto são estabelecidas desde o início da vida. Segundo ele, o termo narcisismo denota o modo como o indivíduo trata seu próprio corpo como objeto de prazer. No início da vida, esse foco da libido, no corpo, faz parte do desenvolvimento psíquico do ser humano, estando ligado diretamente ao cuidado despendido pela mãe ao estar com seu bebê. Esse cuidado vai estruturando-o emocionalmente, dando início à sua formação egóica. A libido que fica represada no ego é chamada de narcisismo, ou seja, inicialmente é fundamental que o bebê viva esse investimento emocional que a mãe lhe dedica através de seus cuidados, pois sua função mental está sendo alicerçada. Freud, nessa fase, denomina o narcisismo de primário; uma característica é o bebê fantasiar que ele cria o mundo magicamente, onipotentemente.

Após ter a libido represada no ego, o que é estruturante para o psiquismo, segundo Freud (1914/1969), o bebê a liga a outros objetos e não mais apenas a seu corpo, como na fase do autoerotismo. Ele reconhece as pessoas, interagindo com elas, libidinizando-as investindo libido fora de seu corpo. É a fase chamada de narcisismo primário, pois a libido não fica apenas no ego do bebê, mas é investida em objetos fora dele, estabelecendo relações amorosas.

Com o desenvolvimento natural do ser humano, a libido vai-se deslocando não apenas pelo modo como o bebê se relaciona com os objetos, mas consigo mesmo. Passa a relacionar-se com os pais e com outras pessoas, primeiramente de acordo com o que esperam dele, o que Freud (1914/1969) chama de ideal do ego. É importante ressaltar essas colocações de Freud pois, quando adulto e pai, essas

vivências serão reavivadas na mente do indivíduo de maneira consciente e às vezes, até inconsciente.

Tanto o homem quanto a mulher experimentam com a mãe, ou com quem cuida inicialmente do bebê, o narcisismo primário, mas Freud diferencia a maneira como homem e mulher vivenciam sua sexualidade. Freud (1931/1996) ressalta que a sexualidade, na mulher, está relacionada à inveja do pênis. O fato de engravidar e ter um filho equivale, inconscientemente, a elaborar essa inveja, equivalendo o filho ao pênis. Já para o homem, ser adulto é elaborar a castração, separar-se da mãe, “resolvendo” o complexo de Édipo.

Mas, para pensarmos as relações afetivas que tanto o homem como a mulher estabelecem quando são adultos, vale lembrar que foi necessário, em sua infância, receberem da mãe um cuidado, um investimento de afeto que possibilitou sua formação egóica, como citado anteriormente (Freud, 1914/1969).

Apoiando-se em Freud (1914/1969), Lebovici (2004) menciona a importância do narcisismo primário para a formação da parentalidade, pois, quando o bebê nasce, recebe da mãe, nos primeiros meses de vida, uma atenção vital e, durante esse período, separa-se muito pouco dela. É essa onipotência inicial, vivenciada pelo bebê junto da mãe, que possibilitará a ele, no futuro, usufruir de sua potência, ou seja desse narcisismo vivenciado inicialmente (Winnicott, 1945/2000).

Para Lebovici (2004), ser pai e mãe não é apenas ter um filho, mas refletir a respeito de sua descendência, é sofrer uma transformação emocional interna, retornando inconscientemente a algo que foi herdado de seus próprios pais, o que provavelmente terá influência no seu próprio modo de cuidar dos filhos.

Mãe e pai sonham o bebê desde o início, o que, para Lebovici (2004), engloba a criança imaginada e é chamado de processo de parentalização, ou seja, é na mente dos pais que o bebê começa a ser gestado e sonhado, pois ocupa um espaço no imaginário deles, em sua fantasia: com quem será parecido, que escolhas pessoais terá, se será menino ou menina.

Gutfreind (2010), enfocando a parentalidade através do narrar, revela a importância de os pais utilizarem suas experiências infantis suscitadas pelo fato de serem pais, contando para os filhos suas histórias, suas fantasias, compartilhando com eles seus sonhos, semeando, assim, um espaço de fantasia na mente da criança. E esclarece que, para ser pai, é importante ter sido filho, ter experimentado a influência dos pais em sua vida.

Para Gutfreind (2010), a mulher, que tem o primeiro contato com a criança, é quem faz a troca simbólica com o bebê, enriquecendo-o e deixando-o robusto emocionalmente, auxiliando na construção de sua subjetividade. Lebovici (2004) compartilha esse pensamento e enfatiza que essa troca ocorre, pois é dentro do corpo da mãe que o bebê se desenvolve, enquanto o pai, nesse primeiro momento, tem um papel coadjuvante, apresentado à criança somente após o nascimento, mesmo tendo experimentado a gravidez junto à mãe, porém, de maneira externa ao seu corpo.

O papel do pai é ajudar a mãe a sustentar sua relação com o bebê, auxiliando-a a reconhecê-lo como sujeito e alteridade, possibilitando, assim, a preservação da feminilidade da mãe e de seus projetos perante a vida, além de seu filho. Nas etapas mais precoces o pai é um objeto externo à relação mãe-bebê, experimentando a paternidade diferentemente do que vivencia a mãe. (Lebovici, 2004; Piccinini, 2012).

Embora o casal deseje um filho e escolha engravidar, com o nascimento da criança ocorre a ambivalência de sentimentos, pois ao mesmo tempo em que se constitui como reparação de algumas situações infantis, vivenciadas por ambos, há uma quebra, desestabilizando a dinâmica do casal, já que questões edípicas são reativadas. Prevalece a díade mãe-bebê, com exclusão do pai, nessa relação inicial, enquanto a tríade mãe-pai -bebê só existirá depois.

Pai e mãe que viviam apenas um para o outro precisam readaptar-se em sua vivência de casal, com a chegada de um filho, pois agora existe mais um entre eles. (Piccinini, 2012). A mãe passa a dedicar-se especialmente ao bebê, enquanto o pai se sente excluído, vivenciando o bebê como um rival e revivendo, assim, a antiga exclusão infantil da relação entre seus pais - o complexo de Édipo (Golse, 2004).

1.1.Winnicott e a parentalidade

1.1.1. A Mãe

Baseada ficticiamente no primeiro encontro entre mãe e bebê, apoiamo-nos em Winnicott para pensar essa relação inicial, pois, dentro da perspectiva psicanalítica, é comum que se faça referência ao papel desempenhado pela mãe no estabelecimento da saúde mental dos filhos (Winnicott, 1945/2000). Winnicott (1949/2000) é um dos autores que enfatizam a importância de a mãe estar atenta às necessidades físicas e psicológicas do bebê, no sentido de corresponder a essas demandas para que a linha

de continuidade existencial¹ de seu filho seja minimamente perturbada, oferecendo, portanto, uma extensão do ambiente intrauterino. Esse comentário é uma contribuição original de Winnicott para sua época, já que naquele momento a mãe não era valorizada dessa maneira.

Desse modo, a mãe não impõe uma rotina ao bebê, mas se adapta sensivelmente às suas necessidades, porque ela mesma já foi um bebê e pode se identificar com ele, colocando-se em seu lugar. A mãe sensível evita coincidências e intrusões da realidade, dosando-as de acordo com as possibilidades maturacionais de seu bebê (Winnicott, 1949/1965). Evita desmamá-lo, caso ele apresente uma doença física, por exemplo, aguardando um momento em que esteja mais preparado para lidar com as interrupções em sua continuidade de ser.

Quando leva em consideração as necessidades básicas do bebê, como a fome, o sono, o controle da temperatura, a sensibilidade visual e auditiva, o toque, o acolhimento, enfim, o estado de dependência absoluta em que nasce, a mãe inaugura os primeiros contatos de seu filho com o mundo do qual ele um dia fará parte, por meio da dedicação a que Winnicott (1956/2000) denomina “preocupação materna primária”.

Essa condição organizada é um estado psicológico em que a mãe está profundamente ligada a seu bebê; por ser uma ocasião de total contato, é natural que ela se distancie emocionalmente um pouco da realidade. Caso não estivesse num

¹Continuidade do ser é uma expressão frequentemente usada por Winnicott para enfatizar que a mãe, é por extensão o ambiente emocional que cerca o bebê, garante o desenvolvimento desde de modo suave, dosado e contínuo, interrompendo minimamente o seu existir.

momento pós-parto, essa vivência poderia ser comparada a um episódio esquizóide, quando um determinado aspecto da personalidade toma o poder temporariamente, excluindo o outro (Winnicott, 1956/2000).

A mãe que é capaz de se entregar a esse estado de preocupação materna primária permite ao bebê viver uma experiência de ilusão. Tomemos, como exemplo, a primeira mamada. O bebê está com fome e, enquanto aguarda, fantasia algo que o alimente: o seio. A mãe por sua vez, produz o leite e quer amamentar. O encontro do bebê com o seio da mãe é o que Winnicott (1967/1975) chama de experiência de ilusão, pois a sintonia entre o que o bebê necessita e o que a mãe oferece possibilita-lhe a ilusão de ter criado o mundo, um mundo que o acolhe e o aceita. A partir das repetições dessa experiência de satisfação, ele poderá integrá-la ao seu mundo interno, apropriando-se do mundo externo de um modo pessoal e gradual. E Winnicott complementa, afirmando que “o processo é enormemente simplificado, se o bebê é cuidado por uma única pessoa.” (p. 227), sendo ela a mãe ou quem o ambiente possibilitar que represente esse cuidado.

Para que os bebês se convertam, finalmente, em adultos saudáveis, em indivíduos independentes, mas socialmente preocupados, dependem totalmente de que lhes seja dado um bom princípio, o qual está assegurado, na natureza, pela existência de um vínculo entre a mãe e o seu bebê: amor é o nome desse vínculo. Portanto, se você ama o seu filhinho, ele estará recebendo um bom princípio (Winnicott, 1965/1982, p.17)

Na ótica winnicottiana, a mãe também tem a função de apresentar o filho ao pai, possibilitando que ele ocupe seu espaço e faça sua contribuição pessoal para o desenvolvimento do self do bebê e para a dinâmica da família. Essa nova relação que

se estabelece permite ao bebê experimentar a ambivalência dos sentimentos, a oposição entre ódio e amor, pois, quando se ressentido com um dos genitores, pode contar com o outro para se consolar (Winnicott, 1945/2000).

1.1.2. O Pai

O papel do pai, como explica Winnicott (1965/1982), é possibilitar à mãe a segurança necessária para a acolhida do recém-nascido; ele aparece como representante da alteridade para a criança, no momento em que se insere como um terceiro na relação entre a mãe e o bebê.

Algumas mães tinham dificuldades em como aproveitar a presença do pai quando estava em casa, pois, nessa época, Winnicott (1965/1982) menciona que a presença do pai era restrita por trabalhar e passar boa parte do tempo fora de casa. A mãe cuidava dos afazeres domésticos e das crianças e, por isso, elas se familiarizavam com as atividades do lar. Já o pai era visto como aquele que vinha de fora e poderia enriquecer a vida da criança com suas experiências trazidas do trabalho. Muitas vezes, a mãe cuidava para que o bebê estivesse dormindo quando o pai chegasse, mas, quando conseguia dividir os cuidados do bebê com o pai, percebia que essa atitude fortalecia sua relação com o marido, bem como a relação familiar.

Determinados comportamentos paternos foram observados por Winnicott (1965/1982) como relevantes: oferecer apoio moral à mãe, sendo a base para a lei, e

sustentá-la na vida da criança; auxiliar que a mãe sinta-se bem consigo e com seu corpo, para que ela proporcione os cuidados necessários ao bebê; possibilitar que a criança possa viver frustrações e ódio direcionados ao pai; dividir com a mãe a árdua tarefa de criar o filho.

Winnicott (1956/2000) expõe que é fundamental para o bebê que o pai seja importante para a mãe, permitindo a relação mãe- filho e auxiliando a separação entre eles, assim como é esperado que pai e mãe possam ter uma relação emocional salutar entre si, promovendo a sensação, para o bebê, de que ele vive em um ambiente seguro.

1.2. Parentalidade em Transformação

Para podermos compreender a parentalidade na contemporaneidade e a influência das obras dos autores já citados, faremos uma pequena digressão para situar algumas das transformações pelas quais a família passou ao longo da Idade Moderna.

Iniciamos com Ariès (1978/1981), comentando que a família era definida por suas funções sociais, tais como proteger os filhos e dar origem à sociedade. Roudinesco (1993/2003) refere que a família não só se mantinha como estrutura organizadora e segura para seus membros, como se constituía em um espaço fundamental para a troca afetiva e a transmissão simbólica.

A propósito da família tradicional francesa, Ariès (1978/1981) nos conta que o modelo familiar aceito se originava da união entre um homem e uma mulher por meio de casamentos arranjados, em que a provisão de recursos financeiros ficava a cargo do pai, enquanto a mãe cuidava dos filhos.

Essa família antiga tinha por missão – sentida por todos - a conservação dos bens, a prática comum de um ofício, a ajuda mútua quotidiana. As trocas afetivas aconteciam fora da família, em meios quentes e densos. Num meio entre vizinhos, amigos, homens e criados, mulheres e crianças. (Ariès, 1978, p. 11)

Naquela época, adultos e crianças se misturavam; as mulheres, assim como as crianças, eram pouco valorizadas e consideradas no meio social. A transmissão de valores e do conhecimento não se dava no lar, já que, em torno dos sete anos as crianças eram enviadas a outras famílias para que sua educação se completasse através do aprendizado de um ofício (Ariès, 1978; Badinter, 1985).

Como nessa época a mortalidade infantil era crescente, o governo francês iniciou um programa de incentivo financeiro para que as crianças fossem melhor cuidadas e sobrevivessem, garantindo um futuro à nação. A essas preocupações demográficas se juntaram as higienistas e as filosóficas, desencadeando uma verdadeira reviravolta em relação ao cuidado infantil, a partir do qual surge um novo olhar para a criança e para a mulher. Ao serem responsabilizadas pelo futuro da nação, as mulheres reassumem o papel materno, por meio do qual atingem um novo status na sociedade. Como mães, conquistam um lugar de respeito na família, alçando a si mesmas e a seus filhos à categoria de cidadãos (Badinter, 1985).

Segundo Ariès (1978/1981), essa considerável mudança, por meio da qual a mulher e a criança adquirem reconhecimento, altera a dinâmica familiar, passando a

escola a primeiro plano no que se refere à educação infantil. A criança deixa de ser vista como um adulto em miniatura, que aprenderia tudo sobre a vida convivendo com adultos, sendo, portanto, separada da família e enviada à escola para receber uma educação formal. Desse modo, o lar se torna o lugar privado para as trocas afetivas entre os membros de uma família.

Nos séculos XIX e XX, os pais passam a se preocupar com os estudos dos filhos, acompanhando-os. A família se mostra cada vez mais interessada na criança, organizando-se em torno dela. Como resultado, a criança adquire um lugar de destaque no lar e a afetividade passa a nortear as relações familiares. A mulher inicia sua inserção no mercado de trabalho (Rago,2012).

Durante o séc. XX, a mulher brasileira continua conquistando seu espaço no mercado de trabalho, mesmo já tendo ocupado um espaço maior no séc. XIX e tendo sofrido boicote por parte dos homens. Eles se viram ameaçados pela conquista do mercado pela mulher, pois, nessa época, elas chegavam a representar 70% da mão de obra trabalhadora (Rago, 2012). Mesmo assim, ainda eram excepcionalmente reconhecidas pelo seu valor restrito ao cuidado infantil e aos trabalhos domésticos (Freire, 2009; Kaloustian, 1998).

Segundo Rago (2012), as mulheres e crianças, na década de 30, no Brasil, trabalhavam para auxiliar no sustento da família e eram vantajosas para a indústria têxtil brasileira, pois recebiam salários indignos em relação aos homens. Mesmo sendo depreciadas no mercado de trabalho, as mulheres chegavam a cumprir uma jornada de 18 horas diárias.

Os médicos higienistas da época consideravam abusivo o trabalho das mulheres e ficavam preocupados com a educação dos futuros cidadãos, uma vez que a mulher se insira cada vez mais no mercado de trabalho fora do lar. Ainda com a modernização industrial e as mulheres trabalhando, o moralismo dentro das famílias era muito grande, a ponto de os pais sempre insinuarem que as filhas deveriam casar-se com um rapaz de posses. Os homens as consideravam como intelectualmente inferiores, sexo frágil. Muitas mulheres pobres sofriam com o assédio sexual (Freire, 2009, Rago, 2012).

O trabalho que salta aos olhos é a associação frequente entre a mulher no trabalho e a questão da moralidade social. Nos diversos discursos de setores sociais, destaca-se a ameaça à honra feminina, representada pelo mundo do mercado de trabalho. (Rago, 2012, p.585).

De acordo com Freire (2009), enquanto as mulheres pertencentes a famílias de baixa renda iam trabalhar para auxiliar no ganho doméstico, mulheres de classe média e média alta estavam sendo convocadas para assumirem papéis diversificados no mercado de trabalho, como trabalhos voluntários junto a médicos, hospitais e igrejas, o que lhes conferia maior visibilidade na sociedade patriarcal da época. Refere ainda a autora que as feministas, na década de 20, alertavam para o risco de que o casamento e os cuidados sugeridos por médicos em revistas femininas da época afetassem seu desenvolvimento profissional, tornando-as fúteis e submissas aos maridos, em detrimento de uma carreira pessoal. O trabalho era permitido desde que não interferisse nessa dinâmica materno-doméstica, uma vez que os papéis socialmente valorizados eram os de esposa e mãe.

Em algumas revistas, mulheres publicavam desabaços pessoais, compartilhando suas fraquezas e dificuldades, o que fortalecia a visão de sua submissão. Porém, as feministas defendiam que tal espaço deveria ser utilizado como um espaço intelectual, do pensar, não apenas fazendo um contraponto à vida doméstica e suas dificuldades corriqueiras. Sua sugestão era que revistas feministas fossem financiadas para que pudessem publicar a respeito da emancipação das mulheres, suas conquistas trabalhistas, sendo, assim, uma inserção efetiva da mulher na política e movimentos sociais. Essa emancipação era entendida por muitos homens como uma afronta e muitas delas eram mortas sob a alegação de que os homens estavam “defendendo sua honra”².

Através desse estudo, Freire (2009) nos aponta uma mudança na postura das mulheres, não apenas com a ocupação de um espaço no mercado de trabalho, mas pelo aparecimento de uma mãe mais “científica”, que começa a levar em consideração sugestões dos médicos publicadas nas revistas, em detrimento de conhecimento adquirido ao longo do tempo com sua mãe e avó.

As feministas da época, como nos aponta Freire (2009), resguardavam a conciliação entre ser mãe, trabalhadora e dona de casa, perante a legislação francesa. Defendiam a maternidade como uma função social. No Brasil, a precariedade das condições de saúde na época, para a população, era grande, o que representava uma ameaça ao futuro da nação. A elite se sensibilizou com tal situação, o que alavancou o tema da maternidade para o centro dos debates da época.

² Grifo nosso

Compartilhando o pensamento das feministas, Badinter (2011) observa que, muitas vezes, a mulher fica refém de uma exigência cultural de ser mãe, sente-se pressionada a fazê-lo e culpada quando não deseja vivenciar a maternidade. Eizirik (2001) denomina essa conquista e essa função de trabalho da mulher de “modelo masculino”, relacionando esse modelo masculino à entrada da mulher no mercado de trabalho, comparando-a a um suposto modelo feminino do séc. XVIII. Ressalta, ainda, que esse “modelo masculino” gera conflito entre maternidade e trabalho.

A mulher contemporânea fica em dúvida entre escolher a maternidade ou a vida profissional e, caso opte pelas duas, permanece ambivalente em relação ao que deve priorizar. Quando opta por ter filhos se vê obrigada a terceirizar o cuidado infantil (Eizirik, 2001). A mulher que assume o desejo de não ter filhos, muitas vezes, é vista como desnaturada. Outras, ainda, adiam a maternidade para o momento ideal, quando estarão estáveis financeiramente, em consonância com o marido, para então poderem gerar a criança. Existem aquelas que querem muito ser mães, associam sua identidade feminina a esse lugar, ser mãe e, se não conseguem, sentem-se altamente frustradas. (Badinter, 2011).

Mesmo com todo o conflito explicitado, com a entrada da mulher no mercado de trabalho, surgem as creches no final do séc. XIX, em resposta às necessidades de uma sociedade capitalista, produzida por um sistema econômico. Não apenas a entrada de mulheres mas também de crianças no mercado de trabalho ocorreu em virtude da simplificação trabalhista na indústria, da modernização de instrumentos de trabalho. Porém, a classe operária saiu em defesa da proibição do trabalho infantil, o que desligou as crianças dessa tarefa, mas evidenciou a necessidade de se apresentar um local específico onde pudessem abrigar-se enquanto os pais

trabalhavam. Temos, assim, a creche criada para amenizar, de forma paliativa, as necessidades que o próprio sistema capitalista produziu (Bravermam, 1981).

Refletindo sobre o percurso das creches, elas não apenas surgiram para “cuidar” das crianças que necessitavam de um local para ficar enquanto as mães trabalhavam, mas também para acolher crianças frutos da promiscuidade masculina no séc. XVIII, que era extremamente patriarcal e os homens subjugavam e abusavam sexualmente das mulheres (Spada, 2005).

A partir da década de 1970, a creche sofreu uma expansão, mas o caminho de sua implantação foi assinalado por omissão estatal e filantrópica, mais uma grande ausência de orientação pedagógica, o que contribuiu para que fosse vista preconceituosamente, como local de guarda e proteção para suprir uma lacuna deixada pela família. A omissão do Estado fez com que a creche sofresse muita discriminação, sendo vista como assistencialista, ficando sem identidade definida nessa época (Spada, 2005).

A creche surge, no Brasil no final do séc. XIX, respondendo às necessidades sociais produzidas pelo sistema econômico. Segundo a Constituição Federal de 1988 e a Lei da LDB 9.394/96, é dever do estado a garantia de creches e pré-escola para as crianças de 0 a 3 anos de idade. Podemos pensar que isso ocorreu em virtude das consequências geradas por uma sociedade capitalista ligada aos interesses de lucro e subordinação (Ruiz, 2011).

Atualmente, temos esse direito assegurado pelo estado e creches desenvolvendo seu trabalho, embora, em alguns estados, ainda falem vagas para muitas crianças.

Retomamos a questão do crescimento da sociedade, da entrada da mulher no mercado de trabalho. Percebemos a influência francesa na família brasileira - higienista e moralista - que acompanha a industrialização, como ressalta Kaloustian (1998) - mas marcada pela multiplicidade étnica e cultural decorrente de seu intenso processo de miscigenação.

De acordo com Roudinesco (1993/2003), a família moderna da segunda metade do século XIX e meados do século XX estrutura-se a partir da concepção freudiana do complexo de Édipo. Essa família edipiana, fundada no mito do assassinato do pai pelo filho que deseja a mãe, constitui-se como desafio à autoridade patriarcal. Da mesma forma, as filhas iniciam os seus questionamentos na tentativa de romper com a autoridade paterna e alcançar a emancipação sexual. Essa nova organização familiar, inspirada no modelo edipiano, sustenta-se sobre três pilares,

a revolução da afetividade, que exige cada vez mais que o casamento burguês seja associado ao sentimento amoroso e ao desabrochar da sexualidade feminina e masculina; o lugar preponderante concedido ao filho, que tem como efeito 'maternalizar' a célula familiar e, por fim, a prática sistemática de uma contracepção espontânea, que dissocia o desejo sexual da procriação, dando assim origem a uma organização mais individual da família. (Roudinesco, 2003, p. 96)

Dessa forma, a família moderna vem romper com os princípios organizadores da família tradicional, uma vez que se fundamenta no amor romântico e na livre escolha do cônjuges. Pouco a pouco, o homem deixa de ser o único provedor do sustento familiar, dividindo essa tarefa com a mulher, porém, a mulher ainda se ocupa do trabalho doméstico, acumula funções, situação que guarda grandes similaridades com a da família tradicional (Amazonas & Braga, 2006).

Julien (2000) menciona que a autoridade é transmitida pelo pai de dois modos: a incondicional, ligada à transmissão pela via afetiva, e a categórica, segundo uma ordem mais taxativa, comparada à situação de um chefe de estado que impõe a lei, que interdita, como já citava Freud ao descrever o Complexo de Édipo.

Conforme Roudinesco (1993/2003), Julien (2000) e Tepermam (2009), a importância dessa lei remete ao desconhecido, criando um espaço para as trocas afetivas, para a aliança conjugal e para a vida em sociedade. Mas, como na atualidade os divórcios são muito frequentes, a transmissão dessa lei fragiliza-se, ao mesmo tempo em que desorganiza a família tradicional no que concerne aos valores fundamentais. Com a falha da lei, o espaço privado se enfraquece e demanda o auxílio das instituições públicas, personificadas pelas figuras do educador, pedagogo, fonoaudiólogo e psicólogo, dentre outros, na difícil tarefa parental.

Hoje, observamos novas configurações familiares, além da família nuclear, tais como as famílias de pais solteiros, as famílias homoparentais³, ou aquelas mistas ou compostas por casais que se separam e se casam novamente, unindo os filhos do casamento anterior à união atual, ou por pais adotivos impedidos de ter filhos, que adotam (Johnson, 1997; Polli, 2012). Porém, antes de nos determos sobre a família contemporânea, recorreremos a Ariès (1978/1981), Roudinesco (1993/2003), Badinter (1985) e Freire (2009) para compreendermos a evolução das transformações pelas quais a família ocidental passou, influenciando a família brasileira.

³Segundo Derrida e Roudinesco (2004), "Homoparentalidade é um termo surgido em 1997 para designar uma situação em que pelo menos um dos pais se assume como homossexual" (p. 48).

Percebemos a fragilidade da sociedade atual, cujas relações líquidas (Bauman, 2004) se baseiam em impulsos, desejos, consumo e vínculos passageiros, expondo a dificuldade que temos hoje para lidar com frustrações e com as oscilações que costumam caracterizar qualquer relacionamento pessoal. As relações interpessoais são descartadas e substituídas sempre que o equilíbrio narcísico é perturbado pela alteridade do outro. Em lugar de aprendermos com o outro, livramo-nos dele com um simples *click*. A perda de um relacionamento não elaborada é negada, não vivenciada, podendo ser imediatamente preenchida pelo consumo de novos objetos, projetos ou pessoas.

Staudt e Wagner (2008), bem como Gomes e Resende (2004) consideram que a complexidade das relações familiares atuais faz emergir uma situação de indefinição, uma vez que a entrada da mulher no mercado de trabalho demanda dos homens uma maior participação na formação dos filhos e uma presença afetiva na esfera doméstica, construindo-se assim um “novo pai”. Ressaltam, ainda, que além das referências da família tradicional não se adequarem como modelo, passam a se constituir como fonte geradora de angústia e instabilidade nas relações, porque, na atualidade, não apenas o homem provê a casa, a mulher também o faz deixando, assim, o antigo papel de homem e pai difuso.

Beltrame (2012) também observa que essas transformações do lugar social da mulher têm-na levado a adiar a maternidade, em sua busca de estabilidade e independência financeira. Com essa alteração do lugar social da mulher, temos sua entrada no mercado de trabalho e a valorização do seu trabalho, bem como a necessidade de as mulheres contarem com uma rede de apoio para cuidar de seus bebês. Identifica-se, também, por conta dessa função multifacetada da mulher,

sentimento de insegurança e culpa em virtude da necessidade de levar seu filho a escola. (Weber, Santos, Becker & Santos ,2006)

Atualmente, pai e mãe trabalham, necessitam de auxílio para o cuidado com os filhos. Como a mulher entrou no mercado de trabalho e assume praticamente três jornadas, precisa contar com a ajuda de avós, babás ou de escolas. Como hoje os avós trabalham ou têm seus compromissos e não estão mais tão disponíveis para cuidar dos netos, as mães, que não querem ou não podem recorrer a uma babá, sentem-se inclinadas a fazer da escola uma extensão da própria casa, atribuindo-lhe uma dupla função: educar e criar seus filhos.

Alguns estudos (Gomes & Miranda, 2002; Iunes, et al, 2010; Zorning, 2010) apontam para essa expectativa parental de que a escola estenda seus cuidados para além da tarefa pedagógica, que se torne uma extensão do lar, assumindo a criação dos filhos, promovendo ainda encontros entre pais e filhos aos finais de semana. Espera-se, ainda, que os professores desenvolvam laços afetivos com seus alunos, enquanto se mantêm constantemente atualizados em sua tarefa pedagógica. Segundo Lima, Colus, Gonini, Mokwae Petrenas (2008), para alguns pais, o estudo constitui-se ainda como oportunidade de socialização, além de promover a futura ascensão social do aluno.

Em minha experiência como psicóloga escolar no interior paulista, pude observar o sofrimento dos pais no momento em que deixavam seus filhos na escola, embora estivessem seguros quanto à decisão de que seus filhos começariam a frequentar a escola, assim como pela escolha da instituição e sua proposta pedagógica. Chegado o momento de entregar o filho aos cuidados da professora ou monitora, cenas de choro, hesitação e ansiedade eram comumente observadas. Mãe

e filho choravam juntos. Podemos entender essa dificuldade de separação ao considerarmos a intensa relação que se desenvolve entre mãe e filho durante toda a primeira infância, tendendo a diminuir e se modificar somente a partir dos três anos de idade (Winnicott, 1956/2000; Mondin, 2005).

Também era comum que, após uma sofrida despedida entre mãe e filho, o pai fosse escalado para levar a criança à escola no dia seguinte, revelando a expectativa parental de que o evento não se repetisse com o pai, o que pouparia mãe e filho de novo sofrimento. Alguns pais lidavam com a situação de maneira mais tranquila e firme, assegurando ao filho que começava a chorar: *“Fique tranquilo, daqui a pouco acaba, e eu venho te buscar”*, o que nem sempre diminuía a angústia da criança.

Nas primeiras semanas de aula, a escola alterava a sua dinâmica para a adaptação dos novos alunos ao ambiente escolar, disponibilizando uma sala para que as mães pudessem aguardar seus filhos, permitindo-lhes adentrar a escola e conhecer a sala de aula do filho, além de conversar com a professora, que lhes explicava a rotina diária. Apesar desse respaldo, era frequente testemunharmos o mesmo conflito no dia seguinte. Angustiadados e confusos, os pais não sabiam se deixavam a criança que chorava com a professora, ou se a levavam de volta para casa. A intensidade do drama costumava demandar o empenho de coordenadores, professores, monitores e psicóloga, no sentido de facilitar a entrada da criança na sala de aula.

Como testemunha da comoção que acompanha a iniciação escolar, passei a me questionar sobre os sentimentos dos pais em um contexto em que todas as atenções estão voltadas para a interação aluno-escola ou pais-escola. Os estudos científicos costumam focalizar a influência dessa interação sobre o desenvolvimento

infantil, o ingresso precoce na creche (Rapoport & Piccinini, 2001), a criança e seu desempenho escolar (Marturano & Silva, 2007), os professores (Luciano & Andrade, 2009) ou a relação família-escola (Nogueira, 2012). Kordi (2010) revela ainda a grande influência do autoritarismo dos pais na aquisição de habilidades pela criança dentro da escola.

Carvalho (2005) expõe que o equilíbrio da relação dos pais se reflete na adaptação da criança à escola, umas adaptam-se mais, outras menos, atribuindo a adaptação escolar à qualidade da relação dos pais entre si e com a criança. Embora a relação entre os pais seja considerada, Carvalho observa que as mães estão mais presentes no momento da adaptação, em comparação aos pais, porém, pouco tem sido estudado sobre o sofrimento parental nesse processo de iniciação escolar. Será tal sofrimento marca da contemporaneidade?

Lopes, Alfaya, Machado e Piccinini (2005) mostram que o sentimento das mães primíparas, quando deixam os filhos na creche, é de grande angústia, medo, apreensão, saudade e pena. Muitas delas, comentam quando o fazem, que não tinham a sensação de estarem se separando deles, pois associavam a entrada na creche a necessidade de trabalhar ou efetuar quaisquer outras atividades consideradas necessárias. Ao dia a dia. A angústia experimentada parecia se referir ao fato da mãe estar no processo de preocupação materna primária (Winnicott, 1956/2000), ou seja, muito ligada ao seu bebê.

Outro estudo a respeito do sentimento materno perante o desenvolvimento do filho na escola, aponta para a dificuldade das mães lidarem com a autonomia dos filhos, ao sentirem-se descartadas, disfuncionais, desnecessárias ou dispensadas da função materna. (Lopes, Vivian, Oliveira, Deluchi, Tudge & Piccinini, 2012).

Relacionado ainda aos sentimentos das mães, Lopes et al, (2005) percebem que a ansiedade de separação materna influencia na adaptação psicossocial da criança na pré-escola e revelam, que quando a mãe deixa o filho na escola e tem um trabalho fixo, seu estado emocional se estabiliza mais facilmente, em contraponto com as mães que não trabalham e se culpam mais. Essas mães estão mais suscetíveis a desenvolver um comportamento depressivo (Oliveira, Monteiro, Alves & Veríssimo, 2003).

Reeves (2013) explora o sentimento dos pais no momento de sua separação dos filhos na entrada da pré-escola. Refere o conflito que estabelece: alguns sentem culpa, outros misturam seus medos com os dos filhos, alguns se questionam se estão sendo bons pais por estarem deixando os filhos na escola, outros, ainda, acreditam que, por aceitarem os cuidados de outros, que não eles, não estão sendo adequados e bons pais; percebe-se, contudo, que os filhos lidam muito melhor com isso do que os próprios pais.

Considerando a parentalidade atual, notamos a existência de transformações importantes nessa dinâmica. Há pais cada vez mais comprometidos com seu cotidiano profissional e, conseqüentemente, menos disponíveis para o convívio familiar. O contexto atual em que o trabalho tem exigido uma dedicação quase exclusiva provoca nos pais a necessidade de deixar os filhos cada vez mais precocemente aos cuidados de terceiros, como a avó, a babá, a escola, dentre outras possibilidades.

Diante de tantas transformações sociais na contemporaneidade, pretendemos debruçar-nos sobre a experiência emocional de pais durante a iniciação escolar de seus filhos, esperando contribuir com a produção de conhecimento que poderá servir

de base para práticas que considerem a vida afetiva como elemento essencial da experiência humana.

2. OBJETIVO

Esta pesquisa tem por objetivo investigar psicanaliticamente a experiência emocional de pais em relação à iniciação escolar dos filhos, por meio de uma narrativa interativa que aborda a hesitação de um casal sobre a entrada do filho na escola.

3. ESTRATÉGIAS METODOLÓGICAS

Neste capítulo, pretendemos descrever, brevemente, a pesquisa qualitativa, o método e a pesquisa psicanalítica, o Imaginário coletivo, as pesquisas narrativas, a Narrativa Interativa.

Ciência é investigação, portanto busca a compreensão de um fenômeno. Para tanto, a maneira com que se harmoniza melhor com o presente trabalho é a investigação de cunho qualitativo, pois considera a participação do pesquisador como alguém implicado no âmbito de sua pesquisa, enquanto contribui para sua feitura (Creswell, 2010).

A pesquisa qualitativa nos possibilita investigar um fenômeno em sua singularidade, procurando a compreensão, interpretação e aprofundamento, envolvendo, não só a subjetividade do participante, mas a do pesquisador à medida que o mesmo se utiliza de suas interpretações para a compreensão dos resultados (Stake, 2011).

Para nos auxiliar nessa trajetória de compreensão e apreensão do fenômeno estudado, caminharemos com Hermmann (2001/2004) e Freud (1905/1996), pela vertente psicanalítica de investigação da experiência humana, valendo-nos da associação livre de ideias e da atenção flutuante.

Toda investigação psicanalítica é de tipo qualitativo, ou seja, trabalha em profundidade com casos específicos. É o mergulho na sua singularidade que permite extrair dele tanto o que lhe pertence com exclusividade quanto o que compartilha com

outros do mesmo tipo: por isso o caso ganha um valor que se pode chamar de exemplar (Mezan, 1999, p.21)

Laplanche e Pontalis (1982/1994) referem que a associação livre consiste em exprimir com liberdade todos os pensamentos que ocorrem à mente, espontaneamente, o que permite, de acordo com Freud (1905/1996), que por meio do narrar tenhamos acesso aos conteúdos inconscientes. Entendemos que o convite a associar livremente seja um caminho que nos leva à experiência emocional imaginativa dos participantes por meio das narrativas.

A atenção flutuante é uma ferramenta de extrema relevância, utilizada pelo pesquisador para compor uma leitura do que foi oferecido pelo participante, ou seja a sua interpretação do material de pesquisa. Segundo Laplanche e Pontalis (1982/1994), este é o momento em que o analista, em nosso caso - a pesquisadora - deixa “funcionar o mais livremente possível a sua própria atividade inconsciente e suspende as motivações que dirigem habitualmente a atenção” (p.40). A pesquisadora utiliza sua atenção flutuante para a compreensão psicanalítica das narrativas produzidas pelos participantes.

Seguindo a fala associativa de seus pacientes, Freud (1900) descobriu o inconsciente como narrativa simbólica, construída pelo indivíduo acerca de um drama vivido concretamente. Aproximou, assim, a psicanálise de uma psicologia científica (Politzer, 1928/1975), uma vez que se orientou pela experiência emocional do indivíduo, narrada em primeira pessoa a um psicanalista, que a escuta de modo interpretativo. Faz, desse modo, um contraponto à Psicologia clássica e às mensurações reducionistas da Psicologia experimental.

É importante lembrar que Freud (1905/1996) teorizava a partir da clínica, ou seja, apoiando-se nas narrativas de seus pacientes, escapando das especulações que marcavam a psicologia de sua época. Do mesmo modo partiremos das narrativas de participantes, em busca de compreender o que experimentam por ocasião da entrada dos filhos na escola. O método psicanalítico é, neste trabalho, considerado estratégia metodológica que visa apreender e compreender a conduta humana pelo aspecto afetivo-emocional (Herrmann, 2001).

Bleger (1963/1989) defende a Psicanálise como a psicologia mais adequada para estudarmos a conduta que se expressa nas áreas da mente, do corpo e das relações sociais. Como essas áreas também estão em contínua interação, não podemos tomar uma conduta emocional como desvinculada do corpo ou do contexto social em que ela acontece.

O homem segundo Bleger (1963/1989), se manifesta e experimenta a vida por meio de sua psique, de seu corpo e de seu mundo de relações. Nesse sentido, ao adotar a perspectiva psicanalítica focalizaremos o aspecto afetivo emocional das produções imaginativas dos participantes, organizando-as interpretativamente em campos.

Para compreendermos melhor a conduta e sua manifestação afetivo emocional, necessitamos entender o conceito de campo. Podemos conceber o campo como o conjunto de elementos coexistentes que atuam entre si, conferindo um sentido afetivo-emocional às vivências humanas. Ele é sempre dinâmico, reestruturando-se e modificando-se a todo momento. Na maior parte do tempo, atua sem que o indivíduo esteja consciente de seu funcionamento; por esse motivo, também podemos chamá-lo de inconsciente relativo. Nas palavras de Herrmann: “Não havendo para o sujeito

consciência possível do campo em que está, equivale ao inconsciente” (Herrmann, 2001, p.61).

Vale lembrar que os campos são individuais e coletivos, pois estão inseridos na cultura e emergem do encontro de situações pessoais e sociais: “as representações sociais profundas fazem parte dos campos que nos interessam, como igualmente nos diz que o fazem as regras do psiquismo individual” (Herrmann, 2001, p. 61).

Os campos de sentido afetivo-emocional podem ser acessados pelas produções imaginativas de nossos participantes, uma vez que estas se ancoram nos campos e são reguladas por eles. Tais narrativas, tomadas em conjunto, convertem-se em expressão de um imaginário coletivo, o que em nosso caso equivale a dizer o imaginário de pais sobre a iniciação escolar do filho, em termos de suas repercussões emocionais.

Com o intuito de entendermos melhor o imaginário coletivo apoiamo-nos no Dicionário de Psicossociologia (Barus-Michel, J., Enriquez, E. & Lévy, A., 2006), em seu verbete “representação e imaginário”, que ilumina a noção de imaginário coletivo:

O imaginário coletivo é um sistema de interpretações da realidade destinado a produzir sentido. Sentido que o grupo dá à realidade para, ao mesmo tempo, se significar ele próprio na medida em que a percepção da realidade é simultaneamente uma percepção da existência. (p.187)

Nesse sentido buscaremos compreender a integração que o grupo de pais participantes dá a experiência compartilhada de deixar o filho na escola por meio das narrativas que o grupo produz em contexto investigativo.

Segundo Benjamim (1936/1992), o narrar é uma forma artesanal de comunicação, por meio da qual o indivíduo é inserido na cultura, pelas mãos de um narrador que transmite histórias de vida, carregadas de sentidos, valores morais e conselhos, de uma geração à outra. Porém, para Benjamin, a verdadeira narrativa é aquela que se mantém aberta para que sentidos pessoais sejam produzidos e permitam ao interlocutor uma apropriação própria da experiência comunicada.

Ricoeur (1978/1999) também faz referência ao potencial elaborativo do narrar em termos da produção de sentido e da busca de alternativas para os conflitos vividos, bem como a possibilidade de se reconhecer no drama que narra.

Pesquisas recentes na área da maternidade têm-se fundamentado sobre esse potencial de elaboração psíquica que o narrar carrega (Granato, 2004; Granato & Aiello-Vaisberg, 2011; Granato, Corbett & Aiello-Vaisberg, 2011; Granato, Tachibana & Aiello-Vaisberg, 2011; Granato & Aiello-Vaisberg, 2013). Tais estudos apontam para as potencialidades do uso de um procedimento dialógico, lúdico e breve – a narrativa interativa - na investigação psicanalítica de conflitos psicológicos e de suas possíveis soluções, comunicadas pelos participantes de modo imaginativo, pessoal e contextualizado.

É aqui que migramos de uma concepção de narrativa como procedimento que permite ao psicanalista tanto o acesso à experiência emocional como à sua comunicação, para o reconhecimento de que o próprio narrar se constitui como processo de elaboração do viver. Seja organizando ou planejando, seja dando um sentido às experiências, como defendem os terapeutas narrativos, é fato que o narrar existe como atividade humana espontânea, desde que se instaure um ambiente propício à sua consecução. (Granato, Cobertt & Aiello-Vaiberg, 2011, pp.158-159)

Outro grupo de pesquisas narrativas também reflete sobre o potencial elaborativo do narrar para a produção de conhecimento a respeito da experiência emocional (Boehs, 2000; Turner, 1984; Valentim & Germano, 2012, Favoreto & Camargo, 2011; Bruner, 2004).

Sendo assim, temos uma pesquisa desenvolvida na interface da pesquisa psicanalítica, que nos possibilita acessar os sentidos afetivo-emocionais da experiência vivida pelos participantes, como do uso de um procedimento narrativo- a Narrativa Interativa.

3.1. Procedimento: A Narrativa Interativa

A Narrativa Interativa é uma história fictícia breve (Granato & Aiello-Vaisberg, 2011), elaborada pela pesquisadora, que discute sua adequação ao tema e ao grupo de participantes junto ao grupo de pesquisa. Em nosso caso, a narrativa relaciona-se à separação entre pais e filhos por ocasião da iniciação escolar, visando a entrar em contato com o imaginário dos pais em relação a esse momento. A Narrativa Interativa se interrompe antes de seu final e os participantes são convidados a finalizá-la, tendo a oportunidade de elaborar imaginativamente sua interpretação pessoal ao drama apresentado. Percebemos, assim, que “a narrativa é concebida como um ponto de partida para a instauração de um campo investigativo dialógico que contemple tanto o lúdico quanto o dramático” (Granato, Tachibana & Aiello-Vaisberg, 2011, p.83).

Como coconstrução, a narrativa interativa veicula, já de saída, um campo de sentidos afetivo-emocionais que interroga o participante sobre sua própria experiência emocional a respeito da maternidade. Convidado a completar aquela história, cada participante é instado a elaborar a trama enunciada em direção a um desfecho, segundo sua interpretação pessoal do drama materno. Inspiradas em nossa experiência clínica, procuramos construir uma história suficientemente verossímil que comunicasse, de maneira breve e ao mesmo tempo profunda, um conflito, vivido por uma personagem, e cujo contexto se aproximasse do cotidiano de nossas participantes. (Granato, Tachibana & Aiello-Vaisberg, 2011, p. 83)

O uso da narrativa interativa, possibilita uma aproximação mais lúdica do inconsciente relativo (Hermmann, 2001). Com a narrativa, instaura-se um espaço transicional como cita Winnicott (1951/1975), um espaço intermediário entre a realidade interna e a realidade externa, possibilitando que a criatividade possa atuar, emergindo uma nova realidade, ou uma realidade ainda não vivida pela pessoa.

A Narrativa interativa pode ser utilizada tanto em um enquadre de entrevista individual, quanto em entrevista coletiva. Finalizada a Narrativa Interativa tem início a segunda etapa do procedimento, quando abrimos um espaço para a discussão e ampliação do conteúdo. Esse diálogo visa que o participante comente a respeito de suas impressões e sentimentos sobre o tema abordado pela narrativa.

A Narrativa Interativa é impressa em folhas sulfites individuais, para que cada participante acompanhe sua leitura, feita em voz alta pelo pesquisador, antes de completar a trama apresentada. Solicita-se aos participantes que deem continuidade

àquela história, de modo livre e espontâneo, sem preocupar-se com redação, estilo ou com possíveis expectativas da parte do pesquisador.

Após a finalização da narrativa interativa, o material produzido é recolhido e guardado sem que se identifique seu autor, tendo início a segunda fase do procedimento, ou seja o espaço de discussão sobre o tema investigado. Além disso, trata-se também de um momento em que dúvidas, questionamentos e sugestões são acolhidas.

Aos participantes são fornecidos papel e caneta para a escrita das narrativas, não sendo realizado qualquer tipo de gravação, seja em vídeo ou em áudio, nem por ocasião da discussão em grupo. No caso de nossos participantes, o procedimento foi-lhes apresentado em uma sala reservada, iluminada e ventilada, disponibilizada por uma escola do interior paulista, onde foi realizada a pesquisa.

Pretendíamos agendar a entrevista coletiva com os pais voluntários logo após uma das reuniões mensais que ocorrem entre pais e mestres, situação já acordada entre a pesquisadora e a instituição; porém, a conselho da direção da escola foi oferecida uma palestra sobre o desenvolvimento emocional de crianças entre três e cinco anos, após a qual os pais foram convidados a participar da pesquisa. Tanto o tema da palestra como a modificação do enquadramento sugerido para a obtenção das narrativas foi determinado pela escola como sendo o mais adequado aos interesses de ambas as partes.

Terminada a palestra, permaneceram na sala apenas quatro pais- duas mães e dois pais – não casados entre si. A este pequeno grupo foram apresentados os objetivos da pesquisa, seu procedimento e seus cuidados éticos. Após a assinatura

do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido teve início o procedimento investigativo.

Caso o número de pais voluntários não atingisse o mínimo pretendido de participantes (dez), a pesquisadora colocou ao final da palestra, àqueles que estivessem impedidos de participar, naquele momento, a possibilidade de agendamento de entrevistas individuais em local a ser combinado diretamente com o participante.

Também foi oferecida à escola a opção do envio de cartas (Anexo II), as quais foram previamente aprovadas pela direção e encaminhadas aos pais, com os esclarecimentos sobre a pesquisa e os contatos da pesquisadora. Após a entrega das cartas, apenas mães se apresentaram à pesquisadora para a participação na pesquisa. Estes encontros foram individuais, alguns efetuados na clínica da pesquisadora, outros, na residência do participante. A pesquisadora deixou os participantes à vontade para escolher o local, das entrevistas, com o intuito de não atrapalhar sua dinâmica diária.

Nessas entrevistas pudemos observar que muitos dos encontros efetuados ocorreram porque as mães estavam em busca de uma orientação para lidar com questões conflitivas em relação aos filhos. Essa demanda foi acolhida e encaminhada devidamente, já que, após a participação na pesquisa, foi oferecido encontro adicional, sem custo às participantes, para esclarecimento das dúvidas que foram suscitadas pela pesquisa. Algumas mães solicitaram mais de um encontro e, assim que tiveram suas dúvidas sanadas, não mais fizeram contato.

3.2. A Narrativa Convite

Com o objetivo de circunscrever o tema da experiência emocional dos pais frente à iniciação escolar dos filhos, foi tomada, como eixo orientador da construção da trama, uma cena doméstica: um casal hesitava ante a escolha do melhor momento para a entrada do filho na escola, a triangulação com um terceiro personagem como ponto de apoio e repouso da dúvida, a ausência de sugestão de qualquer impossibilidade por parte da criança, e a abertura final para a rememoração de um dos personagens sobre a própria experiência de cuidado parental e escolar. Apresentamos, a seguir, a versão da história que foi utilizada com o grupo de pais, com a mãe que preferiu agendar um encontro com a pesquisadora em seu consultório e com os pais que fizeram contato posteriormente.

Casados há cinco anos, Marília e Augusto sempre quiseram ter filhos. Na primeira gravidez, Marília perdeu o bebê no terceiro mês de gestação. Foi um momento delicado e sofrido para os dois, e Marília chegou a pensar que nunca mais teriam filhos. Porém, mais cedo do que pensava, engravidou novamente. Ao longo dos nove meses, o casal conversou muito sobre a gravidez, o parto e a chegada do bebê. Planejaram o quarto e o enxoval do bebê, escolheram seu nome e decidiram quem cuidaria dele em sua ausência. Chegaram até a imaginar como seria quando o filho fosse para a escola pela primeira vez. Hoje, Hugo tem 18 meses e está prestes a entrar na escola. É uma criança tranquila e bastante apegada aos pais e à avó. Em um almoço de domingo, na casa da sogra, Marília fala de suas dúvidas sobre essa nova fase de suas vidas:

— *Eu acho que o Hugo precisa ir pra escola no próximo semestre, mas me preocupo tanto... Você sabe como ele é, né?*

— *Você tem razão, complementa Augusto, mas ele já vai fazer dois anos, e acredito que a escola vai ser boa pra ele poder se entrosar com outras crianças.*

A avó, que estava acostumada a cuidar do neto enquanto os pais trabalhavam ou quando saíam, logo manifestou sua opinião:

— *Imagina, gente eu já fiquei tanto tempo com ele, posso ficar mais um pouco, pra mim é um prazer! A escola tem muita criança. Se acontecer alguma coisa com o Huguinho, nem vão saber o que aconteceu.*

— *É, sua mãe tem razão. Ele é pequeno e não vai saber explicar o que quer e nem se defender. Se ele tiver fome, sentir frio ou ficar doente, será que vão perceber?*

E a avó, apoiando a nora, justifica:

— *A escola não é a casa, né?*

Ao que Augusto responde:

— *É, mas lembra que você trabalhava e me deixava na escola? Me lembro até hoje.... E pra você e o papai, como foi?*

3.3. Participantes

Participaram desta pesquisa dez pais de alunos que estavam iniciando sua vida escolar na educação infantil, ou seja, pais de crianças a partir dos três anos de idade, durante o seu primeiro semestre letivo. Foram incluídos mães e pais que frequentam uma escola do interior paulista, que quiseram colaborar em caráter voluntário, independentemente de sua idade, sexo, profissão, estado civil, escolaridade, ou número de filhos, desde que um deles estivesse iniciando sua vida escolar.

Como anteriormente descrito, a pesquisadora pretendia fazer uma breve apresentação da pesquisa na reunião de pais que costuma ocorrer no início do ano letivo, quando a escola apresenta o seu corpo docente, fornece orientações gerais sobre o cotidiano escolar, além de seus objetivos pedagógicos. No entanto, a pedido da escola, oferecemos uma palestra sobre o desenvolvimento emocional de crianças na faixa dos três aos cinco anos de idade, apresentando logo a seguir, a pesquisa aos pais participantes da palestra.

Foram explicitados os objetivos da pesquisa, os benefícios que ela proporcionaria ao lançar luz sobre o modo como a parentalidade tem sido vivida hoje, em termos de seus desafios, demandas e conquistas, a natureza do procedimento a ser utilizado, além de a pesquisadora disponibilizar-se para o esclarecimento de dúvidas.

Dos 15 pais presentes à palestra, apenas quatro (dois pais e duas mães) se prontificaram a participar do estudo, em um primeiro momento, sendo a eles entregue o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (Anexo I), ocasião em que foram

retomados os objetivos e procedimentos da pesquisa, bem como os cuidados éticos por nossa parte.

Aos pais que não participaram da palestra foi entregue uma carta que explicava brevemente os objetivos e procedimentos da pesquisa, e o modo como poderiam entrar em contato com a pesquisadora, caso desejassem colaborar com o estudo (Anexo II).

Motivados pela carta da pesquisadora, seis outros participantes entraram em contato, por telefone, para agendar uma entrevista individual. Todas eram mães, sendo que 4 preferiram ir até o consultório da pesquisadora e 2 optaram por realizar a entrevista em suas residências.

Quanto às duas primeiras participantes que agendaram encontros individuais com a pesquisadora, uma, na qualidade de voluntária da pesquisa e outra, como mãe em busca de orientação psicológica, foi necessária a retomada dos objetivos do encontro investigativo e o reassseguramento da mãe em relação ao futuro encontro clínico com a pesquisadora, na qualidade de psicóloga, em função do nível de ansiedade em que essas duas mães se encontravam.

3.4. Considerações Éticas

A pesquisa levou em consideração as diretrizes e normas regulamentadas pela Resolução nº 196/96, do Conselho Nacional de Saúde, no que concerne a pesquisas com seres humanos, tendo sido aprovada pelo Comitê de Ética da Pontifícia Universidade Católica de Campinas, sob protocolo de nº222.616, em 19/03/2013. (Anexo III)

Os participantes receberam um termo de Consentimento Livre e Esclarecido (Anexo I) para que fossem informados de forma clara e precisa sobre os objetivos e a justificativa do trabalho, garantindo o sigilo e o anonimato das informações e da identidade dos mesmos, além dos benefícios de sua participação no trabalho.

A pesquisadora comprometeu-se a, de acordo com a Resolução do Conselho Federal de Psicologia nº 016/2000, avaliar constantemente a situação em que os participantes se encontravam, com o objetivo de protegê-los, estando atenta a todo e qualquer imprevisto ou constrangimento que viesse a ocorrer, utilizando-se dos meios que tivesse ao seu alcance para minimizá-los.

4. AS NARRATIVAS E SEUS DESDOBRAMENTOS

“Acredito já ter uma noção aproximada do lugar para onde caminham minhas ideias, embora como todo mundo sabe, ideias sejam criaturas pouco previsíveis, filhos que de uma hora para outra decidem tomar seu próprio rumo...” Fabio Herrmman.

A Psicanálise nasceu da investigação freudiana do sofrimento, que é oriundo de conflitos psicológicos inconscientes, sendo hoje considerada em seus três aspectos: um método de pesquisa, uma terapêutica e uma teoria que se articula e se renova com as evidências clínicas (Laplanche & Pontalis, 1982/1994). Além disso, Freud (1901/1905) sugere que a Psicanálise pode ser utilizada para além do contexto clínico, como uma escuta singular de acontecimentos sociais e culturais, ampliando sua abrangência.

Bleger (1963/1989) considera o ser humano de modo a integrar os aspectos físicos, psicológicos e sociais, mas destaca a vertente afetivo-emocional da conduta humana como sendo o recorte metodológico operado pela perspectiva psicológica de estudo das condutas humanas. Herrmann (2001) esclarece que psicanalítico é o método de escuta e não as teorias e técnicas que emanam de seu uso, o que o reposiciona como perspectiva de leitura dos acontecimentos e vivências humanas para além de seu contexto clínico de origem e dos procedimentos investigativos que se utilize.

De acordo com essa proposta de uso metodológico da psicanálise, enquanto método de confecção e análise das narrativas, consideramos as histórias colhidas

desde a perspectiva winnicottiana a respeito da relação pais-criança. Buscamos identificar os campos de sentido afetivo-emocional que organizam as produções imaginativas desse coletivo de pais a respeito da experiência parental contemporânea, no que se refere à iniciação escolar dos filhos. Desse modo, as narrativas foram tomadas individualmente, porém, interpretadas como expressões de um coletivo – o imaginário coletivo de pais - que compartilham um determinado contexto sócio-econômico-histórico.

Os campos de sentido afetivo-emocional, tomados como sistemas organizadores da experiência que embasam condutas em todas as áreas da expressão humana, seja na área do corpo, da psique ou social (Bleger, 1963/1989), foram produzidos interpretativamente a partir da perspectiva teórica adotada, visando a comunicar sentidos singulares e plurais, abarcando tanto expressões individuais quanto compartilhadas pelos participantes.

Desse modo, os sentidos comunicados pelas Narrativas Interativas estão organizados em campos, segundo a escuta psicanalítica da pesquisadora, que visará não apenas às experiências que se sobrepõem, mas também àquelas que se distinguem ou se destacam. Tal conduta é condizente com a postura de atenção flutuante do psicanalista frente ao material clínico quando, antes de focalizar sua atenção em um ou outro elemento do discurso manifesto, busca o elemento significativo ou emblemático do drama que o outro lhe apresenta.

Vale ressaltar que uma vez que a pesquisa foi antecedida por uma palestra em que a pesquisadora explanava sobre o desenvolvimento emocional infantil algumas dessas falas podem ter sido incorporadas pelo participantes em sua história. Ilustramos abaixo com alguns exemplos desse tipo de interferência:

Exemplo 1: *“O início da aulas foi mais “traumático” para a mãe, pois, era um vínculo que estava sendo quebrado (mãe-filho),”*

Exemplo 2: *“Quando minha filha entrou na escola, aos 2 anos e meio, a princípio foi por uma necessidade: minha mãe – que era a pessoa que cuidava dela enquanto eu trabalhava teve câncer e necessitou de cirurgia não podendo, portanto, cuidar mais dela.”*

Exemplo 3: *“Acredito pelo que vivencio com meus filhos que o fato de uma criança ir para a creche/escola desde pequeno ajuda ela ter mais independência, segurança, liberdade...”*

Entretanto, como o restante dos participantes não sofreu esse tipo de interferência, poderemos verificar a presença de discursos psicológicos neste primeiro grupo de pais, ao contrapormos as narrativas de uns e outros.

4.1. Apresentação das narrativas

Observação: As narrativas foram transcritas exatamente como apresentadas pelos participantes, com abreviações, erros de concordância e pontuação, com o intuito de respeitarmos sua forma de expressão.

Encontro I: Entrevista Coletiva com Pais

Narrativa 1, Hebe⁴: F, 42 anos, casada, 1 filho

Deixar o filho na escola ... E agora? Tão pequeno, tão inocente, tão... E assim vamos nos enchendo de perguntas, com respostas imaginárias p/ todas que, geralmente nem precisariam surgir! O medo da separação, o medo de vê-lo chorar e não pegar no colo se precisar... Isso gera na gente – mães e pais- muito sofrimento e angústia.

Quando minha filha entrou na escola, aos 2 anos e meio, a princípio foi por uma necessidade: minha mãe – que era a pessoa que cuidava dela enquanto eu trabalhava teve câncer e necessitou de cirurgia não podendo, portanto, cuidar mais dela. A solução foi antecipar sua entrada na escola (previsto p/ qdo tivesse completado 3 anos).

⁴ Todos os nomes originais foram trocados, garantindo o anonimato dos participantes, sendo substituídos por nomes baseados na Mitologia Grega.

Foi um momento ao mesmo tempo muito prazeroso, pelo fato de vê-la em contato com um mundo novo (o das crianças de sua idade) e, tb, muito conflitante, pois como trabalhava nesta mesma escola em que ela entrou, eu vi todas as vezes que chorou, esperneou, gritou por “Mamãe!!” e eu não podendo ir ao seu encontro...

Percebia todo o cuidado dos profs, monitores e coordenação em acolhê-la, distrair sua atenção e em me “neutralizar”, afinal naqueles momentos eu não estava ali como mãe!

Um dia, no auge de um de seus escândalos (afinal, a minha filha me via lá!!), a Coordenadora viu minha aflição e disse “Feche a porta de sua sala e não me apareça aqui fora!” Aquilo foi o limite que eu precisava para deixar o resto de cordão umbilical que tinha para trás e, a partir de então, Diana foi se adaptando, se envolvendo, se apaixonando e foi crescendo...

Narrativa 2, Narciso: M, 41 anos, casado, 2 filhos

Acredito pelo que vivencio com meus filhos que o fato de uma criança ir para a creche/escola desde pequeno ajuda ela ter mais independência, segurança, liberdade e aprende a se relacionar melhor com as outras crianças e adultos, desde, é lógico, que o ambiente que ela esteja frequentando proporcione “coisas boas” para ela.

Para os pais acredito que esse “rompimento” seja benéfico nos dias de hoje, pois com a necessidade de trabalharmos, cuidamos da casa e dos filhos, sabermos que eles estão em um lugar que os ajuda a serem pessoas melhores, nos traz muita tranquilidade.

Narrativa 3, Apolo: M, 37 anos, casado, 2 filhos

Quando decidimos colocar o Ulisses (1º filho) na escola aos 3 anos, o 2º filho Aristeu estava prestes a chegar, esta decisão, veio para que a mãe pudesse ter mais tempo para o cuidado com o filhos que estava para chegar e não deixar a impressão para o Ulisses que ele estava sendo “trocado” pelo irmão mais novo.

O início da aulas foi mais “traumático” para a mãe, pois, era um vínculo que estava sendo quebrado (mãe-filho), para o Ulisses, esta nova condição de “independência” com relação aos pais foi muito tranquila, ele se adaptou logo na primeira semana de aula e nos causou uma grande surpresa, pois nunca tínhamos passado por tal situação.

Percebemos que a acolhida da escola neste período foi de fundamental importância para que pudesse ser criado uma confiança em nós pais e para o Ulisses, que sentiu prazer/confiança naquele novo ambiente.

Narrativa 4, Antígona: F, 28 anos, separada, 1 filho

A insegurança de pais e mães é natural. Percebo no meu caso, que a insegurança foi ainda mto pior. Diferente da história a dúvida não veêm somente como o filho vai ser tratado, mas sim como ele iria se sentir devido a todos os conflitos que já vinha passando, devido a separação do pai, a troca de casa, amigos etc.

Lembro-me que minha ida a escola foi mto tranquila em relação aos meus pais, mas traumatizante p/ mim, que era mto insegura por ser a filha + nova de um casal que já tinham idade avançada p/ serem pais novamente.

No meu caso como mãe, o trauma e insegurança surgiram da minha parte e quanto ao meu filho a adaptação foi ótima, sem nenhum tipo de trauma.

Acredito que na história a individualidade de opiniões de cada um deverá fazer a diferenças avós sempre super-protetoras, as mães sempre inseguras, mas acredito que o que realmente importa p/ todos é o bem estar da criança. A pergunta do filho pra mãe faz com que todos nós voltemos ao nosso passado; pois a avó ñ queria que o neto fosse p/ escola mas mandava seu filho qdo pequeno pq trabalhava.

Dúvidas e medos sempre nos perturbam, o medo de errar, de se arrepender, de ñ ser o melhor caminho... E cada um de nós devemos tentar lidar da melhor maneira com tudo isso, ñ tentando ser individualistas ao ponto de decidir tudo sozinhos, nem deixando de transparecer nossas opiniões e tbém sabendo ouvir as opiniões e experiências do outro.

Qto as dúvidas acredito q sempre surgirão, principalmente em relação aos filhos, e no meu caso na insegurança de ter que tomar as rédias de todas as situações.

Narrativa sobre a Entrevista Coletiva com Pais

A discussão que se seguiu ao preenchimento da narrativa se deu em clima amistoso e os participantes reconheceram muito de suas vidas com seus filhos ao lerem a história. Foram todos muito colaborativos.

Um dos pais comentou que, quando o filho entrou na escola, “*ele foi muito bem*”, mas a esposa ficou triste ao perceber a ausência de tristeza no filho. A mãe conta que o filho “*entrou super bem, bonitinho e não chorou como as outras crianças*”, chegando a se perguntar se havia algo errado com o filho ou com ela, pois ela não conseguia parar de chorar, nem se conformava com a separação. Embora perceba a evolução do filho na escola, ainda não se conforma ao vê-lo entrar sem chorar.

Outro pai argumentou, dizendo que “*quando a escola é confiável, tudo fica melhor*”, pois os filhos se sentem muito queridos onde estão, contrapondo sua insegurança à confiabilidade do ambiente escolar.

Encontro II: Entrevista individual

Narrativa 5, Clítia: F, 32 anos, casada, 2 filhos

Então ficou decidido que Hugo iria para a escola.

Combinaram com a avó para ficar meio período com ela e meio período na escola, assim a criança não passaria o tempo integral somente na escola e continuaria a mesma rotina com a avó. A avó já era de idade e não teria tanto pique para acompanhar a energia de Hugo; e Hugo precisava desse período na escola pois já estava na hora de socializar com outras crianças e conhecer novas atividades. A avó de momento não aprovou a idéia pelo fato de achar que daria conta, mas com o tempo viu que também precisava de outras atividades e que também tinha seus compromissos.

Hugo estranhou essa mudança, mas era uma escola muito boa de profissionais competentes, foi apenas alguns dias de adaptação e logo tudo se encaixou. Se deu

tão bem na escola que não consegue entender quando não vai e pede pelos amigos e professoras.

O casal ficaram orgulhosos de saber que tomaram a decisão certa, pois o que fizeram fez bem para Hugo e para todos.

Narrativa do encontro com Clítia

Quando terminou, percebi que a participante tinha um interesse em me agradar e ajudar com o conteúdo da pesquisa. Chegou a me dizer: *“Não sei se era isso que você queria, mas deixei todo mundo feliz. Porque essa fase acaba sendo difícil mesmo pra gente a gente fica com medo. Mas a escola lá é boa e eu confio.”*

Completo dizendo que achou que fosse responder a um questionário e que esse era um método que auxiliava a pensar, que ela tinha gostado muito, pois achou diferente e criativo. Perguntou quando ia ficar pronto, porque ela queria saber o resultado.

Ela foi uma participante que pediu um novo encontro pois estava insegura em relação ao filho. Tinha dúvidas relacionadas a alguns comportamentos dele, havia deixado de trabalhar para cuidar dele e de outro filho que viera depois e, agora, tinha dificuldades em estabelecer alguns limites para o filho mais velho, pois acabava se sentindo mal, por conta de ter o segundo filho. Achava que um estava sendo criado diferente do outro. E perguntava se era assim mesmo.

Encontro III: Entrevista Individual

Narrativa 6, Tamiris: F, 34 anos, casada, 1 filho, gestante de quarto meses

-Foi ótimo, nos surpreendemos com o primeiro dia, você adorou ficou nervoso nos primeiros minutos e depois nem se importou com a nossa presença na escola.

- É.... mas será que ele vai ser tão bem cuidado na escola como em casa?

- Filho, eu adoraria continuar com ele, seria um prazer mas também tinha minhas tarefas e vocês o trabalho. O que acha de experimentarmos?

Conversar com a Marília a sós, pensem e tomem uma decisão que seja boa não só pra vocês, mas para o Hugo também.

O casal decidiu então pensar no fato e tomar a decisão...

Os pais nos dias de hoje, trabalham fora muitas horas, precisam sempre ou da família ou da escola como apoio na criação e educação das crianças.

Além disso as crianças na escola tem um desenvolvimento social muito maior. A criança, não é que não deva ou não possa, mas precisa de convívio com outras crianças.

É uma questão difícil. O que falta é equilibrar as atividades de vida diária. A mãe deveria trabalhar menos, mas nem sempre é possível ter contato constante com familiares, na escola e até estar com esses cuidados. Mas esse equilíbrio, dificilmente acontece.

Será que também não cobramos demais? Educar com perfeição? Certamente, isso não existe.

Imagino também que a criação dos pais influencie nessas tomadas de decisão, positiva ou negativamente.

É importante ao final que independente da decisão do casal, que eles passem segurança para a criança nessa determinada situação e saiba 'disfarçar' a pequena insegurança que 'muitas' vezes fica com eles.

O trabalho de educar é muito mais difícil do que achávamos até iniciar a tarefa, trabalho difícil, diário e claro que deixa os pais cheios de dúvidas. Mas com o passar dos anos, nos adaptamos à nova vida, às exigências diárias e tentando acertar.

Narrativa do Encontro com Tamiris

A participante se identificou com a Narrativa fazendo comentários; ao preenchê-la pensou muito em sua experiência, em acontecimentos de seu cotidiano. Senti que sua participação foi tranquila e que o tema realmente a fez pensar em sua postura enquanto mãe. Comentou que achou o procedimento muito interessante, e que nessa maneira de participação, a historinha fazia "viajar" e dava para pensar em muita coisa, na cobrança mesmo que os pais sentem de serem perfeitos, no medo de educar.

Em relação a essa mãe eu percebia um pouco de angústia, pois estava grávida, e já começava a se preocupar como seria quando o bebê nascesse. *"É impossível não pensar na história da gente, né? Nossa eu só pensei na minha. Legal essa história que vcs montaram. Gostei viu. Mas foi isso que escrevi aqui. Ele foi super bem quem*

teve alguma insegurança foi a gente depois, mas dá um medinho, sempre... mas a gente disfarça.” (sic)

Encontro IV: Entrevista Individual

Narrativa 7, Ariadne: F, 35 anos, casada, 2 filhos

“Foi muito difícil, mas era preciso pois trabalhávamos e não tinha com quem ficar. Eu não tinha ajuda de minha mãe pois já tinha muita idade e alguns problemas de saúde e minha sogra trabalhava. E decidimos que era o melhor pra você no momento.”

Narrativa do encontro com Ariadne

Senti a mãe muito angustiada, preocupada com o filho. Falava muito rápido e comentava como foi sofrido para ela esse momento, pois não tinha ajuda de seus familiares. Identificou-se com a história. Essa mãe pediu mais encontros pois estava muito angustiada em relação aos comportamentos apresentados pelo filho. Este que parecia adaptado, estava novamente apresentando dificuldades para entrar na escola.

“Quando ele entrou na escola não falava, não tinha como saber, a gente sempre fica preocupada né? Mas a sogra ajudava muito como na história, até parece eu(rsrsrsrs). Gravidez dele foi ruim, muita mudança junta, estava reformando casa, meu marido viajava muito, nossa foi um stress. Eu ficava preocupada sim, ligava pra

saber, mas depois fiquei tranquila, mas no início foi complicado. A gente ouviu falar que é melhor, vê a criança bem, mas dá um aperto no peito. Um medo... Sei lá. E agora ele tem dado problema pra entrar de novo, não entendo isso. Que coisa né? Será que é comigo?"

Encontro V : Entrevista Individual

Narrativa 8, Pandora: F, 38 anos, casada, 1 filho

"Bom, realmente no início é um misto de sentimentos, as vezes eu ficava indecisa se já era hora ou não de ir pra escola... Por isso, procurei me informar sobre as escolas próximas, não só com amigos, mas tb visitando-as e, acabei escolhendo junto c seu pai, por uma escola tradicional, pequena, que atendia especificamente às crianças pequenas.

Eu sofri mais do que você, meu filho, pq você logo se enturmou e demonstrou alegria em estar com os coleguinhas. Buscávamos um lugar para poder explorar mais brincar.

Me senti pouco necessária á você nos primeiros dias, mas logo passou! Houveram dias que me preocupei sim c/ o frio, com o calor, mas tudo sempre correu bem...

E qdo vc estava doentinho, te mantinha em casa, sob meus cuidados e de outros que te queriam bem.

Só que você sentia falta da escola... Começava a ficar agitado, inquieto, afinal, lá era tb o seu lugar.

E foi isso... Acho que a escolha e a decisão foram bem melhores do que se tivesse te deixado com meus pais ou sogros.”

Narrativa do Encontro com Pandora

A mãe estava tranquila e parecia segura, mas culpada por não poder estar mais com a filha. Percebemos que foi difícil para ela tomar a decisão de colocar a filha na escola, principalmente por estar longe da família. *“Ai... duro né? No fim acho que as crianças vão bem, os pais é que vão mal. É melhor a gente aprender a ficar longe de um filho. Mas isso não é nada fácil. Ainda mais qdo a gente fica longe da família, a escola é o melhor lugar pra contar.” (sic)*

Gostei dessa historinha aí, faz a gente viajar, pensar tanta coisa, né?” (sic)

Encontro VI: Entrevista Individual

Narrativa 9, Afrodite: F, 37 anos, casada, 2 filhos

- Bom ! Na época que vc foi a escola foi mais tranquilo para mim e seu pai do que quando seu irmão foi.

Augusto pergunta:

- Por que?

Mãe: - *Porque quando foi a escola já tinha sido escolhido muito antes. Nós já conhecíamos o seu funcionamento e com o seu irmão a gente percebeu que todos sobrevivem a esse tipo de separação.*

Augusto: - *Vcs não tiveram medo?*

Mãe:- *Claro que dá um pouco de insegurança, um pouco de culpa talvez, pq vc foi mais cedo que seu irmão, mas quando olhávamos para vc, para as suas necessidades, era claro que vc precisava de outras crianças, outros espaços. Enfim, tinha sim dúvida, mas a segurança que tínhamos vivido com seu irmão, nos deixou tranquilo para apostar na sua ida a escola.*

Tinha dias que seu pai buscava, as vezes era a vovó ou eu. Nos dividimos e ficou bom para todos.

- *É difícil imaginar um filho não precisando da gente, mas tb é uma delícia ver vcs com autonomia e evoluindo e a escola ajuda muito nisso.*

Se a parceria família e escola for boa, não tem pq não dar certo.

Narrativa do encontro com Afrodite

Mãe se lembrou muito de como foi a iniciação do primeiro filho que, segundo ela, foi bem diferente do segundo. Como era mãe de primeira viagem, sentiu mais dúvidas no momento, embora pudesse contar com a ajuda familiar para levar e buscar o filho na escola. Porém, como o segundo era agitado, sentiu como se fosse a primeira vez, pois confirme sua colocação, com cada um foi diferente.

“Legal esse jeito, né? Eu nunca tinha feito nada assim. Bacana.” (sic)

“É na verdade foi mais fácil com o segundo, pq com o primeiro deu mais medo, a gente não sabia de muita coisa. Claro que ficamos na dúvida com o segundo, Mas o Hércules era muito mais agitado que o Lino. O Lino era mais tranquilo, mais quieto e eu tb estava mais sozinha com ele, o pai estava trabalhando em outra cidade. Então era eu e ele, né? Então dava muito medo. Pq o primeiro não chorou, ficava quietinho, eu que ficava insegura. Agora o segundo, nossa é mais agitado, né? Precisava mesmo ir. A gente percebia isso nele. E se eu ficar muito em cima, até hj ele chora. Eu preciso ir na escola deixar a monitora vir e pegar ele. Se eu olho pra trás e falo tchau... Pronto ele já começa a chorar.” (sic)

Encontro VII: Entrevista Individual

Narrativa 10, Penélope: F, 37 anos, casada, 2 filhos

-Ah! Augusto, naquela época era diferente.

Todos nós precisávamos trabalhar, você não tinha com quem ficar

E Augusto completa:

-Mas eu não achava ruim...

E a avó diz:

-Não achava mesmo, mas isso te marcou. Você mesmo está dizendo que se lembra desta fase. E ainda mais, ficava doentinho, resfriado...

Então, Augusto e Marília, ficavam ainda com mais dúvidas se seria bom ou não para Hugo entrar na escola.

Mas quantas vantagens também teriam. Hugo passaria a conviver com outras crianças e não mais somente com adultos. Aprenderia a dividir as suas coisas, a respeitar o outro, a esperar...

Hugo é uma criança super protegida pela avó e com algumas manias... Seria muito bom para todos se ele começasse a frequentar a escola.

Já de volta à casa, Marília retoma o assunto, desta vez apenas com Augusto:

-Augusto, estive pensando melhor e acho que realmente chegou o momento de colocarmos o Hugo na escola

Augusto espantado diz:

- Nossa! Que bom! O que te fez mudar de idéia?

Marília continua:

- E acho que tudo que defendi até agora são angústias minhas, como, “ se acontecer alguma coisa ele , não saberá falar”, “ se estiver com fome” ,... Ele, mesmo, pode não passar por nada disso, pode “tirar de letra”.

Augusto aliviado:

Ótimo! E se percebemos algumas, aí sim poderemos intervir, seja com a escola, ou conversando com ele. Desta forma, estaremos inserindo nosso querido filho ao mundo, mas com o nosso olhar atento a ele.

Narrativa do Encontro com Penélope

Apresentou-se de uma maneira solícita, mas reparei um incômodo em relação à minha expectativa enquanto psicóloga, como se tivesse um certo e um errado e ela não soubesse se fez o certo. Perguntou sobre como foi montada a história, pois *“mexeu mesmo comigo”*. Comentou que demorou a levar o filho à escola pois ele era muito choroso, mimado, e tinha muita gente para cuidar dele. *“Não tem muito em como não pensar na gente. Eu na verdade tive muita sorte no início porque a babá que cuidava dele era uma fofa. Minha irmã até me perguntava se eu não ficava com ciúme, na verdade eu ficava mesmo era aliviada, porque já imaginou eu sair pra trabalhar e a criança não gostar da babá, eu ia ficar muito preocupada.”* (sic)

“Mas depois de tanto todo mundo falar, eu acabei levando ele pra escola, e na escola a coordenadora me convidava pra ir lá quando ele estava em aula, pq quando ele entrava, ele chorava muito e eu saía de lá e chorava um pouco no carro antes de ir embora. E ela dizia pra mim, Penélope, venha ver como ele está bem. Eu ia mesmo, chegava lá de repente e ele estava brincando, feliz da vida, nossa aquilo era muito importante pra mim, me dava um alívio.” (sic).

4.2. Campos de sentido afetivo-emocional

Nesta seção descreveremos os campos de sentidos afetivo-emocionais produzidos nos encontros entre a pesquisadora e pais participantes a partir de uma Narrativa Interativa sobre a iniciação escolar do filho. É importante ressaltar que denominamos iniciação escolar o processo pelo qual se dá o início da vida escolar de um filho, o que inclui os sentimentos parentais que o acompanham desde as primeiras reflexões sobre o momento e a escola adequados para o filho até a tomada de decisão e a entrada do filho na escola.

Como opção teórico-metodológica focalizaremos a experiência emocional de pais durante o processo de iniciação escolar do filho, momento em que optam por delegar seu cuidado e instrução a uma instituição. Os campos foram construídos interpretativamente, a partir de um olhar psicanalítico winnicottiano, tendo como fonte as narrativas dos participantes e da pesquisadora, além da consideração do ambiente contemporâneo para o exercício da parentalidade.

Foram encontrados/criados quatro campos de sentidos afetivo-emocionais, nomeados de acordo com a rede de sentidos que os caracterizam, sendo neste capítulo explicitados, exemplificados com vinhetas retiradas das Narrativas Interativas, e discutidos de acordo com a perspectiva psicanalítica adotada.

4.3. Primeiro Campo: DÚVIDA MATERNA

Esse campo corresponde às dúvidas, à insegurança, à ambivalência e à culpa, usualmente expressas por mães, sentimentos que notamos terem sido experimentados por mães ao deixarem o filho a escola. O olhar do pai, como alguém externo à relação mãe-filho, também é considerado nesse campo, visto que se posiciona de maneira mais objetiva e tranquila, enquanto as mães experimentam as emoções que acompanham a iniciação escolar com maior intensidade. A seguir, algumas vinhetas que ilustram o campo da dúvida.

“Deixar o filho na escola... e agora? Tão pequeno, tão inocente, tão... E assim vamos nos enchendo de perguntas, com respostas imaginárias p/ todas que, geralmente nem precisariam surgir!” (Hebe)

“Foi um momento ao mesmo tempo muito prazeroso, pelo fato de vê-la em contato com um mundo novo (o das crianças de sua idade) e, tb, muito conflitante...” (Hebe)

“Para os pais acredito esse ‘rompimento’ seja benéfico nos dias de hoje...” (Narciso)

“O início das aulas foi mais ‘traumático’ para a mãe, pois, era um vínculo que estava sendo quebrado (mãe-filho).” (Apolo)

“A insegurança de pais e mães é natural. Percebo no meu caso, que a insegurança foi ainda muito pior.” (Antígona)

“Diferente da história a dúvida não veem somente como o filho vai ser tratado, mas sim como ele iria se sentir devido a todos os conflitos que já vinha passando...”
(Antígona).

“No meu caso como mãe, o trauma e insegurança surgiram da minha parte e quanto ao meu filho a adaptação foi ótima, sem nenhum tipo de trauma.” (Antígona)

“...as mães sempre inseguras, mas acredito que o que realmente importa pra todos é o bem estar da criança.” (Antígona).

“Duvidas e medos sempre nos perturbam, o medo de errar de se arrepender, de não ser o melhor caminho.” (Antígona)

“Qto a dúvidas acredito que sempre surgirão, principalmente em relação aos filhos, e no meu caso na insegurança de ter que tomar as rédeas de todas as da situações.” (Antígona).

“É importante ao final que independente da decisão do casal, que eles passem segurança para a criança nessa determinada situação e saiba ‘disfarçar’ a pequena insegurança que ‘muitas’ vezes fica com eles.” (Tamíris)

“Bom é um misto de sentimentos, as vezes eu ficava indecisa se já era hora ou não de ir pra escola...” (Pandora)

“Então Augusto e Marília, ficavam ainda com dúvidas se seria bom ou não para Hugo entrar na escola.” (Penélope)

“- E acho que tudo isso que defendi até agora são angústias minhas, como ‘se acontecer alguma coisa ele, não saberá falar’, ‘se estiver com fome’, ... Ele, mesmo pode não passar por nada disso, ‘pode tirar de letra’.” (Penélope)

Vários e importantes aspectos desse campo (Herrmann, 2001), foram ilustrados aqui. Iniciamos pela ambivalência citada por Freud (1915/1996), como a mescla de sentimentos de satisfação e insatisfação, segurança e insegurança, amor e ódio competindo entre si. Esse movimento, segundo o mesmo autor, é regido por impulsos inconscientes, dificilmente controlados por serem inconscientes e funcionarem por uma lógica mental própria. Temos, aqui, um conflito de acordo com o qual o desejo de ficar com o filho entra em divergência com a realidade da necessidade de trabalhar e deixar o filho na escola. Tal conflito, por sua vez, gera outros sentimentos, como a culpa, por exemplo. Freud (1912/1913) nos fala da culpa como um retorno do amor sob a forma de remorso, fato importante que nos auxilia na compreensão do sentimento das mães. Ou seja, as mães investem amor em seu filho, não tanto como gostariam ou idealizaram, pois temos a realidade que se impõe a todo momento e, enfim, temos o retorno desse amor para elas mesmas, mas agora em forma da culpa.

Acreditamos que esse sentimento de culpa possa relacionar-se ao que Winnicott (1956/2000) refere como estado de preocupação materna primária, quando, no início da vida, a mãe se identifica com seu bebê por ter sido, um dia, um bebê. Dessa maneira, ela pode cuidar dele e estar atenta às suas necessidades, porém, ela não está atenta em tempo integral, já que possui outros afazeres e compromissos de sua própria vida. Então, Winnicott (1956/2000) cunha o termo ‘mãe suficientemente boa’, que está relacionado ao que ela pode oferecer ao seu filho de acordo com as

possibilidades e limites de si e de seu filho. Pensamos, que essa identificação, tem ainda se mostrado intensa na relação mãe-filho no período de iniciação escolar, em função da necessidade atual das crianças irem mais cedo para a escola.

Ressaltamos, também, que, por meio dessa identificação (Winnicott, 1956/2000), as versões infantis maternas são suscitadas (Lebovici, 2004; Gutfriend, 2010; Piccinini, 2012, Zorning, 2012) talvez por medo, insegurança, e idealização sobre o ser mãe, não se sentem confortáveis o suficiente deixando o filho na escola.

Já o pai, por não compartilhar corporalmente da gravidez, como diz Winnicott (1965/1982), sendo um terceiro que compartilha o bebê de maneira externa, desde o início, apresenta uma postura mais tranquila e objetiva, descrevendo muitas vezes como é mais complexo para a mãe deixar o filho, pensar em afastar-se dele não apenas no momento escolar como em outros. Ferreira & Aiello-Vaisberg (2006) comentam a capacidade de o pai poder ser suficientemente bom, auxiliando a mãe a diferenciar-se emocionalmente do filho.

Os sentimentos das mães destacam-se e nos encontramos, agora, com a insegurança que, segundo Reeves (2013), nos esclarece a respeito do misto de sentimentos que envolve o momento de entrada na escola, como o de inadequação quanto a ser bons pais. De acordo com a fala dos pais, parece-nos que ser bons pais, na atualidade, está diretamente ligado ao fato de oferecerem de 'tudo' ao filho, não lhes permitindo lidar com a frustração e a limitação do dia a dia, como se, ao se sentirem culpados, quisessem compensar sua ausência, postura esta que nos faz refletir sobre a questão narcísica colocada por Freud (1914/1996).

Freud (1914/1996) faz referência ao narcisismo, quando descreve o amor parental como originado na própria experiência infantil dos pais em termos de suas vivências de onipotência. Segundo Freud a situação privilegiada do bebê, como centro das atenções do ambiente e total desconsideração deste, cativaria os pais em seu próprio sonho de reviver uma vez mais aqueles momentos iniciais. Prolongar o próprio prazer infantil, realizar antigos sonhos por meio dos filhos, são alguns dos fatores apontados por Freud na composição do amor parental.

Entretanto, o ideal sonhado pelos pais acaba sendo desafiado no momento em que necessitam deixar os filhos na escola aos cuidados de terceiros. Defrontam-se com a necessidade de trabalhar, com a realidade que rompe a idealização da relação pais- filhos. Em nossa opinião, a oscilação entre a onipotência dos pais idealizados e a impotência dos pais reais impede que os pais percebam a própria potência, ou seja, poder entrar em contato com suas capacidades para educar e dar amor ao filho dentro das limitações e exigências da vida contemporânea.

Badinter (2011) aponta para o conflito feminino entre a maternidade e o trabalho, que hoje se intensifica pela completa inclusão da mulher no mercado de trabalho. O que de um lado é uma vitória, de outro é gerador de angústia e sentimento de culpa. A ambivalência feminina se aprofunda quando valores antigos se sobrepõem aos atuais, criando uma situação em que às experiências anteriores sobre o papel materno se acrescentam as atuais, no sentido de que a mulher tenha o mesmo desempenho nas esferas pública e privada.

4.2.2. Segundo Campo: POUCO NECESSÁRIA A VOCÊ

O campo "Pouco necessária você" abrange o medo da mãe de perder seu lugar na vida do filho, perder seu amor à medida que ele desenvolve outros vínculos e à independência (Winnicott, 1958/1983), além do alívio experimentado quando os cuidados são compartilhados com a escola. Entretanto, acrescentam-se a esse quadro o ciúme materno em relação aos vínculos que a criança desenvolve na escola, e a insegurança gerada pela dúvida quanto a estar sendo uma boa mãe. A seguir, apresento vinhetas que ilustram o conflito entre querer ser indispensável na vida do filho e precisar ser dispensável para poder trabalhar.

"...para o Ulisses, esta nova condição de 'independência' com relação aos pais foi muito tranquila, ele se adaptou logo na primeira semana de aula e nos causou uma grande surpresa, pois nunca tínhamos passado por tal situação." (Apolo)

"Foi ótimo, nos surpreendemos com o primeiro dia, você adorou ficou nervoso nos primeiros minutos e depois nem se importou com a nossa presença na escola." (Apolo)

"No meu caso como mãe, o trauma e insegurança surgiram da minha parte e quanto ao meu filho a adaptação foi ótima, sem nenhum tipo de trauma." (Antígona)

"Se deu tão bem na escola que não consegue entender quando não vai e pede pelos amigos e professoras" (Clítia)

"A criança, não é que não deva ou não possa, mas precisa de um convívio com outras crianças." (Tamíris)

“Eu sofri mais do que você, meu filho, pq você logo se enturmou e demonstrou alegria em estar com os coleguinhas.” (Pandora)

“Me senti pouco necessária à você nos primeiros dias, mas logo passou! Houveram dias que me preocupei sim c/ o frio, com o calor, mas tudo sempre correu bem...” (Pandora)

“Só que você sentia falta da escola... Começava a ficar agitado, inquieto, afinal, lá era tb o seu lugar.” (Pandora)

“Hugo precisava desse período na escola pois já estava na hora de socializar com outras crianças e conhecer novas atividades.” (Clítia)

“...você adorou, ficou nervoso nos primeiros minutos e depois nem se importou com a nossa presença na escola.” (Tamíris).

“...mas qdo olhávamos para vc, para a suas necessidades, era claro que vc precisava de outra crianças, outros espaços.” (Afrodite)

“É difícil imaginar um filho não precisando da gente” (Afrodite)

“Todos nós precisávamos trabalhar, você não tinha com quem ficar.” (Penélope)

“Minha irmã até me perguntava se eu não ficava com ciúme, na verdade eu ficava mesmo era aliviada” (Penélope)

De acordo com Lopes, Vivian, Oliveira, Deluchi, Tudge e Piccinini (2005), a insegurança e ambivalência dos pais em relação às aquisições de autonomia dos filhos é natural, fazendo parte das angústias comumente vivenciadas por eles, porém,

gradualmente, os pais passam a reconhecer que a separação propicia o desenvolvimento da independência e amadurecimento da criança.

Quanto ao medo de perder o amor do filho apoiamo-nos em Winnicott (1952/2000), para compreender a ameaça que a mãe pode sentir quando a iniciação escolar rompe o equilíbrio recentemente adquirido.

A vertigem é uma sensação que ocorre quando o sentido do equilíbrio é ameaçado. Para um adulto, trata-se de uma sensação que muitas vezes, mas nem sempre, encontra-se associada a ameaças na postura ereta, havendo, por este motivo, uma tendência a pensar na tonteira exclusivamente em termos de ansiedade relativamente maduras tais como o medo de cair, ou o medo de altura. (Winnicott, 1952, p.163)

Entendemos que a mãe sente seu equilíbrio ameaçado pelo receio de que se torne desnecessária, como se sua postura ereta - ter o amor do filho - fosse perdida e ela não conseguisse lidar com a nova conquista da criança. Freud (1914/1996) também se refere à ferida narcísica quando os pais se ressentem ao perceber que os filhos vão-se distanciando deles e criando sua própria identidade. Com isso, sentem-se impotentes e frustrados, obrigados a abrir mão da própria onipotência, quando, na realidade, continuam a ser uma parte importante da vida deles.

Dessa maneira, muitas vezes, vemos pais e mães tratando seus filhos como a si mesmos, estabelecendo com eles uma relação de narcisismo e, não, de outrem seja diferente dele e com seus próprios desejos.

É importante ressaltar que tais sentimentos são naturais e esperados para o momento, mas que podem tornar-se fonte de sofrimento ao impedir o

desenvolvimento não apenas da criança, mas da própria mãe, ao sentir-se impedida de dar continuidade a suas atividades, sejam elas quais forem.

4.2.3. Terceiro Campo: PÃO NOSSO DE CADA DIA

O campo “Pão nosso de cada dia” é voltado ao trabalho, à entrada da mulher no mercado de trabalho, e aos sentimentos gerados frente à necessidade dos pais se ausentarem do lar e contar com terceiros para cuidar dos filhos, tais como culpa, ciúme e insegurança. A seguir, algumas falas de pais exemplificam o campo citado. Trabalho como justificativa para o afastamento dos pais em sua tarefa de cuidar dos filhos.

“...A princípio foi uma necessidade: minha mãe- que era a pessoa que cuidava dela enquanto eu trabalhava teve câncer e necessitou de cirurgia não podendo, portanto cuidar dela.” (Hebe).

“... pois com a necessidade de trabalharmos, cuidamos da casa e dos filhos...” (Narciso).

“Filho eu adoraria continuar com ele, seria um prazer mas também tinha minhas tarefas, meu trabalho.” (Tamíris).

“Os pais no dia de hoje, trabalham fora muitas horas...” (Tamíris).

“Foi muito difícil, mas era preciso pois trabalhávamos e não tinha com quem ficar.” (Ariadne)

“Todos nós precisávamos trabalhar, você não tinha com quem ficar...”
(Penélope).

Percebemos nas falas dos participantes uma pincelada de culpa presente o tempo todo, principalmente nas mães, como se elas pudessem ser uma “mulher polvo”, ter muitos tentáculos para poderem lidar com tantas demandas relacionadas ao seu papel social atual (Winnicott, 1958/1983).

Entendemos que para poder trabalhar, é necessário que a mãe desiluda a criança, que a frustrar. Ela possibilita essas frustrações ao bebê desde o início da vida, apresentando a realidade a ele, no momento em que está devotada ao bebê durante sua preocupação materna primária, que Winnicott (1956/2000) cita suas pequenas falhas. Fazemos aqui, um paralelo com esse momento inicial, pois a mãe, ao deixar o filho na escola, também precisa frustrá-lo, criando assim um espaço onde ele possa criar, conhecer outras realidades, além da dele. Essa separação é necessária para que a saúde mental da criança se desenvolva e a mãe e o pai possam retomar sua vida pessoal, que existe além da criança, ou seja, os pais retomam suas vidas durante o desenvolvimento da criança.

Percebemos, nesse momento, pais e mães culpados e, ao mesmo tempo satisfeitos – ambivalentes (Freud, 1915/1996); Winnicott (1958/1983) – no que se refere a trabalhar e delegar o cuidado dos filhos, já que ao mesmo tempo querem e necessitam trabalhar, mas também querem dedicar-se aos filhos.

Amparada por Freire (2009), Badinter (2011) e Beltrame (2012), observamos que as transformações do lugar social da mulher consequentes à sua entrada no mercado de trabalho têm levado ao adiamento da maternidade, em prol da busca de

estabilidade e independência financeira, processo que tem gerado conflitos no que tange ao papel da mulher tanto no lar, como na sociedade. Observamos que, mesmo atualmente, com todo o espaço ocupado pela mulher, ainda percebemos resquícios da mentalidade do séc XVIII, no que se refere à mulher ainda ser vista como responsável pelos cuidados da casa e da criança, enquanto do homem é esperado que se comporte como provedor financeiro. Percebemos que a parentalidade, como outras instituições sociais contemporâneas, passa por um período de transição, situando-se a meio caminho da transformação do modelo antigo para o(s) novo(s), ainda em fase de instauração.

Contraopondo-se ao pensamento de Ariès (1978), temos Rago (2012), que nos mostra que no séc. XVIII a mulher, já ocupando um lugar no mercado de trabalho, era subjugada e depreciada, pois estava sendo tão efetiva quanto o homem.

No panorama atual de valorização profissional, o conflito existente entre família e trabalho é o maior desafio da mulher, na atualidade, relacionado, diretamente com a questão da terceirização do cuidado infantil.

Temos, assim, uma complexidade das relações familiares atuais, que faz emergir uma situação de indefinição, uma vez que a entrada da mulher no mercado de trabalho demanda dos homens uma maior participação na formação dos filhos e uma presença mais afetiva e efetiva na esfera doméstica, ainda que timidamente, construindo-se assim um “novo pai” (Gomes, 2004; Staudt & Wagner, 2008).

De outro lado, embora estejamos no séc. XXI, com uma demanda real de trabalho tanto feminino como masculino, ainda observamos uma leitura semelhante à que se fazia, no passado, em relação ao papel da mulher em nossa sociedade, o que,

em nossa opinião, gera um conflito social entre os papéis masculino e feminino na atualidade. As participantes deste estudo demonstram sentir-se ainda muito culpadas por delegar o cuidado infantil, sofrendo um grande impacto emocional que se expressa por sentimentos de ansiedade, culpa, ambivalência, impotência e dúvida em relação à maternidade.

4.2.4. Quarto Campo: ERA O MELHOR PARA VOCÊ NO MOMENTO?

O campo do “Era o melhor para você no momento?” faz menção ao conflito subjacente à dúvida parental sobre o momento mais adequado de deixar o filho na escola, uma vez que, tradicionalmente, à escola é reservada a função de formação do cidadão e não apenas do ensino. Percebemos que os pais demandam da escola que não apenas eduque, mas também cuide dos alunos, já que as crianças estão iniciando a vida escolar cada vez mais precocemente. Sendo assim, as expectativas familiares em relação à escola também se relacionam à oferta de respaldo emocional aos alunos. Outra característica desse campo, em que educação formal e cuidado se confundem, é o fato da confiabilidade da escola proporcionar alívio aos pais que trabalham e optam por deixar os filhos aos seus cuidados, apaziguando o sentimento de culpa parental por se ausentar do cuidado infantil. A seguir, apresentamos vinhetas ilustrativas desse dolorido processo:

“O medo da separação, o medo de vê-lo chorar e não pegar no colo se precisar... Isso gera na gente - mães e pais – muito sofrimento e angústia.” (Hebe)

“Aquilo foi o limite que eu precisava para deixar o resto do cordão umbilical que tinha para trás e, a partir de então, Diana foi se adaptando, se envolvendo, se apaixonando e foi crescendo...” (Hebe).

“... o fato de uma criança ir para a creche/escola desde pequeno ajuda ela a ter mais independência, segurança, liberdade e aprende a se relacionar melhor com outras crianças e adultos...” (Narciso).

“... sabermos que eles estão em um lugar que os ajuda a serem pessoas melhores, nos traz muita tranquilidade.” (Narciso).

“...esta decisão, veio para que a mãe pudesse ter mais tempo para o cuidado com o filho que estava para chegar e não deixar a impressão para o Ulisses que ele estava sendo ‘trocado’ pelo irmão mais novo.” (Apolo)

“Percebemos que a acolhida da escola neste período foi de fundamental importância para que pudesse ser criada uma confiança em nós pais e para o Ulisses, que sentiu prazer/confiança naquele novo ambiente” (Apolo)

“A pergunta do filho pra mãe faz com que todos nós voltemos ao nosso passado; pois a avó ã queria que o neto fosse p/ escola mas mandava seu filho qdo pequeno pq trabalhava.” (Antígona)

“Combinaram com a avó para ficar meio período com ela e meio período na escola, assim a criança não passaria o tempo integral somente na escola...” (Clítia).

“Hugo estranhou essa mudança mas era uma escola muito boa de profissionais competentes...” (Clítia).

“É... mas será que ele vai ser tão bem cuidado na escola como em casa?”
(Tamíris).

“...precisam sempre ou da família ou da escola como apoio na criação e educação das crianças.” (Tamíris)

“Além disso as crianças na escola tem um desenvolvimento social muito maior.”
(Tamíris)

“É uma questão difícil. O que falta é equilibrar as atividades de vida diária. A mãe deveria trabalhar menos, mas nem sempre é possível ter contato constante familiares, na escola e até estar com esse cuidado. Mas esse equilíbrio dificilmente acontece.” (Tamíris)

“Será que também não cobramos demais? Educar com perfeição? Certamente, isso não existe”. (Tamíris)

“O trabalho de educar é muito mais difícil do que achávamos até iniciar a tarefa, trabalho difícil, diário que deixa os pais cheios de dúvidas.” (Tamíris)

“Eu não tinha ajuda de minha mãe, pois já tinha muita idade e alguns problemas de saúde e minha sogra trabalhava. E decidimos que era o melhor pra você no momento.” (Ariadne).

“E foi isso... Acho que a escolha e a decisão foram bem melhores do que se tivesse te deixado com meus pais ou sogros.” (Pandora)

“Hugo é uma criança superprotegida pela avó e com algumas manias... Seria muito bom para todos se ele começasse a frequentar a escola”. (Penélope)

Notamos a confiança que os pais depositam na escola, acreditando em sua capacidade de oferecer o holding necessário para que a continuidade de ser (Winnicott, 1949/1965) de seus filhos não seja interrompida, possibilitando espaço para que suas necessidades possam ser atendidas de maneira cuidadosa e adequada, além de proporcionar o ambiente necessário para que a criatividade, que está na base da autenticidade, possa emergir.

Além disso, também compreendemos, aqui, o motivo pelo qual surgiram as creches, pois as mães necessitavam de um terceiro que não fosse a família para auxiliá-las no processo de cuidado com o filho (Braverman, 1981). E como esta demanda está cada vez mais precoce, acreditamos que os professores e monitores deveriam estar preparados, tecnicamente, para oferecer o tipo de cuidado necessário à faixa etária que atendem (a partir de três anos, nesta escola). Os pais que estão em sintonia com as necessidades de seu filho apresentam uma grande expectativa de que a escola amplie seus cuidados e se torne uma extensão do lar, assumindo tanto a educação quanto a criação de seus filhos. Esperam ainda que a escola promova encontros com pais e que os professores desenvolvam laços afetivos com seus filhos, enquanto se mantêm constantemente atualizados (Gomes & Miranda, 2004; Lunes et al, 2010; Zorning, 2010).

Entendemos que a contemporaneidade favoreça a entrada mais precoce dos filhos na escola, o que nos leva a um questionamento sobre se os pais estão realmente dispostos a terem filhos e lidar com toda a angústia e transformação que ocorre na vida de um casal, quando fazem essa escolha. Quando as mães ficavam em casa, somente a educação formal ficava a cargo da escola; porém hoje, com as jornadas intensas de trabalho para pais e mães, o horário escolar foi estendido, bem como as expectativas em relação ao papel da escola. De um lado motivados pelo

sentimento de culpa que esta nova situação ainda gera, de outro pela imaturidade emocional que hoje as crianças iniciam sua vida escolar, os pais esperam da escola o mesmo amor incondicional que sentem por seus filhos.

Retirados precocemente de casa, tanto pais quanto filhos sofrem, pois enquanto uns vão para a escola os outros se dirigem ao trabalho. Pais e filhos são retirados do contato íntimo, da sintonia afinada (Winnicott, 1956/ 2000) que torna o lar um ambiente favorável para a criança se desenvolver. Obrigados a se dividir entre a família e o trabalho, os pais contemporâneos preenchem-se de dúvidas, expectativas e frustrações. Mergulhados em dúvidas a respeito de sua adequação parental, os pais esperam que a escola ou um profissional lhes ensine como serem bons pais, expressando sua dificuldade em se apropriar de seu papel, de estabelecer limites aos filhos, estar juntos, e divertir-se. Estes são alguns dos conflitos que nossos participantes vivem na contemporaneidade.

Piccinini (2012), Gutfreind (2010), Lebovici (2004), Winnicott (1959/1994) e Freud (1931/1996) ressaltam que a parentalidade suscita lembranças infantis, fato que influenciará no modo como os pais cuidarão de seus filhos. Porém, como nos diz Winnicott (1949/1965), a mãe pode se identificar a tal ponto com seu filho, que é tomada por suas experiências infantis inconscientes, não se sentindo capaz de distinguir as necessidades do bebê das suas próprias. Não chegando a extremos como o que Winnicott nos aponta, percebemos a ambivalência de sentimentos no que se refere à iniciação escolar. Este quadro de apagamento de fronteiras do eu que se confunde com o bebê, pode estar intensificado na contemporaneidade pela saída precoce do lar, não havendo tempo suficiente para que pais e filhos processem essa diferenciação.

Um outro aspecto relacionado à entrada da mulher no mercado de trabalho diz respeito à confusão com que os homens reagem em relação aos cuidados dos filhos e da casa (Staudt, Wagner, 2008), pois, apesar de estarmos no séc. XXI, e o cotidiano ser diferente, observamos um entrelaçamento de imaginários a respeito do cuidado infantil quando, por exemplo, uma participante argumenta que a mulher deveria trabalhar menos para cuidar da casa e dos filhos. Neste ponto, eu me pergunto: por que não o pai? Sobretudo porque, atualmente, testemunhamos o surgimento de novas configurações familiares, famílias mistas, compostas por casais que se separam e casam novamente, pais solteiros, mães solteiras, famílias homoparentais. (Johnson, 1997; Polli, 2012). Embora a família esteja passando por uma transformação radical em termos do modelo nuclear anterior, a divisão de funções entre pai e mãe segue inalterado.

V. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Pais e mães se defrontam hoje com uma realidade que vem se transformando desde o séc. XVIII, quando as mulheres foram (re)direcionadas para o papel materno, processo que entra em ebulição no século XX, movido pelas transformações políticas e sociais da época, como o sistema capitalista e o feminismo, para produzir uma nova parentalidade no século XXI.

Com a entrada das mulheres no mercado de trabalho, suas expectativas, angústias, impossibilidades e sonhos, o drama materno evidencia-se pela superposição de antigas e novas tarefas, tidas como femininas: conjugais, maternas, domésticas, assistenciais e profissionais. Embora o trabalho fora de casa tenha se tornado uma necessidade para a mulher contemporânea, já que as despesas são divididas entre o homem e a mulher (Amazonas & Braga, 2006), tal processo tem sido acompanhado por dolorosos sentimentos de culpa por parte das mães.

As palavras de Tamíris, uma das participantes deste estudo, fazem eco para o antigo ideal de maternidade exclusiva: *“O que falta é equilibrar as atividades de vida diária. A mãe deveria trabalhar menos, mas nem sempre é possível ter contato constante com familiares, na escola e até com esses cuidados”*, sinalizando ainda o desamparo e o sentimento de culpa que atravessam a experiência materna.

Da perspectiva paterna, constatamos que o homem ainda é visto como aquele que deve prover o sustento à sua família, a despeito da impossibilidade de arcar sozinho com as despesas do lar, mantendo-se excluído das tarefas domésticas e da criação dos filhos. Nesse sentido, as narrativas paternas de nosso estudo mostram intenções claras e objetivas, além de livres de sentimento de culpa quanto à necessidade dos filhos frequentarem a escola desde muito cedo.

Acreditamos que as novas configurações familiares e a fragilidade das relações contemporâneas (Baumam, 2004) estejam contribuindo para a dinâmica materna que é centrada na insegurança. De outro lado, passada a confusão que se instala a partir do questionamento e assunção de novos papéis sociais talvez seja possível visualizar novos modos de relacionamento e, conseqüentemente, de parentalidade.

Nesse quadro de terceirização do cuidado infantil, estaríamos diante de uma necessidade pessoal, parental ou social? Nossos participantes apontam para uma alta expectativa parental em relação à escola, pois os pais esperam que ela compense sua ausência junto aos filhos, suprimindo a demanda afetiva, além da socialização da criança e o trabalho pedagógico (Gomes & Miranda, 2002; Lunes et al, 2010; Zorning, 2010).

Sendo assim, constatamos um conflito entre o cuidar e o ensinar, embora essas duas funções se entrelacem e se confundam, não havendo qualquer linha divisória clara. Se no passado a criação dos filhos era tarefa que compreendia o cuidar e o educar para o convívio social, enquanto que à escola estava reservada a educação formal do indivíduo, hoje esses papéis se confundem, gerando acusações mútuas entre pais e escola.

Em contrapartida, enquanto os pais se sentem inseguros, angustiados ou culpados por deixar seus filhos na escola mais cedo do que imaginavam, as crianças, salvo casos particulares, lidam de uma maneira muito livre, espontânea e satisfatória com a iniciação escolar, fato que tem surpreendido aos próprios pais.

Concluindo nossas reflexões, é importante observar que, apesar de o convite para a participação nesta pesquisa ter sido feito a ambos os pais, tivemos um maior número de mães participantes, demonstrando que, apesar das propagandeadas transformações sociais, ao que parece são as mães que ainda assumem a

responsabilidade pelo cuidado infantil. Elas se mostram mais preocupadas que os pais e expressam sentimentos intensos na relação com os filhos. Talvez essa mesma dedicação, fomentada por ideais acerca da figura materna, forneça a chave para a compreensão da preocupação e sentimento de culpa maternos.

Encerramos estas reflexões com um poema de Cecília Meirelles (1967) para ilustrar o difícil diálogo entre o ser e o ter....

OU ISTO OU AQUILO

Ou se tem chuva e não se tem sol
Ou se tem sol e não se tem chuva!
Ou se calça a luva e não põe o anel,
Ou se põe o anel e não se calça a luva!
Quem sobe nos ares não fica no chão,
Quem fica no chão não sobe nos ares,
É uma grande pena que não se possa
Estar ao mesmo tempo nos dois lugares!
Ou guardo o dinheiro e não compro o doce,
Ou compro o doce e gasto o dinheiro.
Ou isto ou aquilo: ou isto ou aquilo...
E vivo escolhendo o dia inteiro!
Não sei se brinco, não sei se estudo,
Se saio correndo ou fico tranquilo.
Mas não consegui entender ainda

Qual é o melhor: se é isto ou aquilo.

Cecília Meireles, 1967.

REFERÊNCIAS

- Aiello-Vaisberg, T.M.J., Ambrosio, F.F.(2006). *Imaginários Coletivos como mundo transicionais*. In T.M.J. Aiello-Vaisberg, & F.F. Ambrosio (orgs). Caderno Ser e Fazer. Imaginários Coletivos como mundos transicionais (pp.44-56). São Paulo: IPUSP.
- Ariès, P. (1978-1981). *História social da criança e da família*. Rio de Janeiro: LTC.
- Amazonas, M.C.L.A, & Braga, M.G. (2006). Reflexões acerca das novas formas de parentalidade e suas possíveis vicissitudes culturais e subjetivas. *Ágora, IX* (2),177-191.
- Badinter, E. (1985). *Um amor conquistado: O mito do amor materno*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira.
- Badinter, E. (2011). *O conflito: a mãe e a mulher*. Rio de Janeiro: Record
- Barus-Michel, J., Enriquez, E., & Lévy, A. (2006). *Dicionário de Psicossociologia*. Lisboa: Climepsi.
- Bauman, Z. (2004). *Amor Líquido: Sobre a Fragilidade dos Laços Humanos*. Rio de Janeiro: Zahar
- Beltrame, G.R. (2012). *A experiência de ser mãe e os desafios frente à carreira e a separação do bebê*. Dissertação de Mestrado, Instituto de Psicologia, Universidade do Vale dos Rios dos Sinos- UNISINOS.

- Benjamim, W. (1936/1992). O narrador: reflexões sobre a obra de Nikolai Leskov. In W. Benjamim (1992). *Sobre Arte, Técnica, Linguagem e Política* (pp.27-57) Lisboa: Relógio D'água.
- Boehs, A. (2000). A narrativa no mundo dos que são cuidados. *Revista Latino Americana enfermagem*, 8 (3), 5-10.
- Bleger, J. (1963/1989). *Psicologia da Conduta*. Porto Alegre: Artes Médicas.
- Bravermam, H. (1981). *Trabalho e capital monopolista. A degradação do trabalho no século XX*. Rio de Janeiro: Zahar.
- Bruner, J. (2004). Life as a narrative. *Social Research*, 71(3), 691 -710.
- Bulfinch, T. (2006). *O livro de ouro da mitologia: histórias de deuses e heróis*. Rio de Janeiro: Ediouro.
- Carvalho, A. M. O. T. (2005) Pais na creche: A Arte do diálogo entre Educadores e família. *Educ.Soc.*, 26(91),689-693.
- Creswell, J.W. (2010). *Projeto de Pesquisa: métodos qualitativo, quantitativo e misto*. Porto Alegre: Artmed.
- Derrida, J., Roudinesco, E. (2001/2004). *De que amanhã... Diálogo*. Rio de Janeiro: Zahar
- Eizirik, C., Kapczinski, F., & Bassols, A.M. (2001). *O ciclo da vida humana: uma perspectiva psicodinâmica*. Porto Alegre: Artmed.
- Favoreto, C. S. O. & Jr. Camargo, K. R. (2011). A narrativa como ferramenta para o desenvolvimento da pratica clínica. *Comunicação, saúde e educação*, 15(37), 473-483.

- Ferreira, M.C. & Aiello-Vaisberg, T.M. J.(2006). O pai 'suficientemente bom': algumas considerações sobre o cuidado na psicanálise winnicottiana: *Mudanças - Psicologia da saúde*,14(2), 136-142.
- Freire M., L. M. (2009). *Mulheres, mães e médicos. Discurso Maternalista no Brasil*. Rio de Janeiro: FGV.
- Freud, S. (1905/1996). O método psicanalítico de Freud. In S. Freud. *Edição Standard Brasileira das Obras Completas de Freud*, v. VII. (pp.233-240). Rio de Janeiro: Imago.
- Freud, S. (1912/1913). Totem e tabu. In S. Freud. *Edição Standard Brasileira das Obras Completas de Freud*, v. XIII. (pp.13-163) Rio de Janeiro: Imago.
- Freud, S.(1914/1996). Sobre o narcisismo: Uma introdução. In S.Freud. *Edição Standard Brasileira das Obras completas de Freud*, v. XIV. (pp.77-110). Rio de Janeiro: Imago.
- Freud, S.(1915/1996). Os instintintos e suas viscissitudes. In S. Freud *Edição Standard Brasileira das Obras Completas de Freud*, v. XIV. (pp.117-123).Rio de Janeiro: Imago
- Freud, S. (1931/1996). Sexualidade Feminina. In S.Freud *Edição Standard Brasileira das Obras Completas de Freud*, v.XXI. (pp.231-253). Rio de Janeiro: Imago.
- Gomes, L., & Miranda, E.C.F. (2002). Ambiente escolar e aprendizagem na visão de pais e alunos do ensino fundamental. *Boletim de Iniciação científica em Psicologia*, 3(1), 53-73.

- Gomes, A.J.S., & Resende, V.R. (2004). O pai presente: O desvelar da Paternidade em Uma Família Contemporânea. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, 20(2),119-125.
- Golse, B. (2004). O que nós aprendemos com os bebês? Observações sobre as novas configurações familiares, in: *Ser pai, ser mãe – parentalidade: um desafio para o próximo milênio*. (pp.161-169) São Paulo: Casa do Psicólogo.
- Granato, T.M.M., & Aiello-Vaisberg, T.M.J. (2013). Narrativas Interativas sobre o cuidado materno e seus sentidos afetivo-emocionais. *Psic.Clin.* Rio de Janeiro, 25(1),17-35.
- Granato, T.M.M., & Aiello-Vaisberg, T.M.J. (2011). Uso terapêutico de narrativas interativas com mães em situação de precariedade social. *Psico*, PUCRS, 42(4), 494-502.
- Granato, T.M.M., Corbett, E., & Aiello-Vaisberg, T.M.J. (2011). Narrativa Interativa e Psicanálise. *Psicologia em Estudo*, 16(1),157-163.
- Granato, T.M.M., Tachibana, M., & Aiello-Vaisberg, T.M.J. (2011). Narrativas Interativas na investigação do imaginário coletivo de enfermeiras obstétricas sobre o cuidado materno. *Psicologia e Sociedade*, 23, 81-89.
- Granato, T.M.M. (2004). *Tecendo a Clínica Winnicottiana da Maternidade em Narrativas Psicanalíticas*. Tese de Doutorado, Instituto de Psicologia, Universidade de São Paulo, São Paulo.
- Gutfreind, C. (2010). *Narrar, ser mãe, ser pai & outros ensaios sobre a parentalidade*. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil.

- Herrmann, F. (2001). *Introdução à Teoria dos Campos*. São Paulo: Casa do Psicólogo.
- lunes, S.M.S.,Silva, A.L., Montenegro, M.E., Salviano, A.R.M., Batista, M.M., & Pinto, C.B.G.C.(2010). Os pais e suas expectativas em relação à educação infantil da escola particular. *Psicologia e Educação*, 30, 113-126.
- Johnson, A. (1997). *Dicionário de Sociologia*. Rio de Janeiro: Zahar.
- Julien, P. (2000). *Abandonarás teu pai e tua mãe*. Rio de Janeiro: Companhia de Freud.
- Kaes, R. (2001). *Transmissão da vida psíquica entre gerações, obra coletiva*. São Paulo: Casa do Psicólogo.
- Kaloustian, S.M. (1998). *Família Brasileira a base de tudo*. São Paulo: UNICEF.
- Kordi, A. (2010). Parenting Attitude and Style and Its Effect on Chilndren's School Achievents. *International Journal of Psychological Studies*, 2(2),217-222. Recuperado em 12 de setembro de 2013, de www.ccsenet.org/ijps.
- Laplanche, J.& Pontalis, J.B. (1982/1994). *Vocabulário de Psicanálise*. São Paulo: Martins Fontes.
- Lebovici, S. (2004). Diálogo Leticia Solis-Ponton e Serge Lebovici. In S. Lebovici, *Ser pai, ser mãe Parentalidade: Um desafio para o terceiro milênio*. São Paulo: Casa do Psicólogo
- Lopes, R.C.S., Vivian, A.G., Oliveira, D.S., Deluchi, M., Tudge, J., & Piccinini, C.A. (2012). Sentimentos Maternos frente ao desenvolvimento da criança entre 24 e 28 meses. *Estudos de Psicologia*, Campinas, 29 (supl.): 737s-749s.

- Lopes, R.C.S., Alfaya, C., Machado, C.V., & Piccinini, C.A. (2005) "No início eu saía com o coração partido..." As primeiras situações de separação mãe-bebê. *Revista Brasileira Crescimento e Desenvolvimento Humano*, 15(3), 26-35.
- Lima, R.C.P., Colus, F.A.M., Gonini, F.A.C., Mokwa, V.M.N.F., & Petrenas, R.C. (2008). Qualidade e saudosismo: representações sociais de pais sobre a escola. *Psicologia da Educação*, São Paulo, 27, 31-51.
- Luciano & Andrade (2009). Representações de professores do Ensino Fundamental sobre o aluno. In G. Romanelli, S.R.Pasian, & M.V.da Cunha (Orgs.), *Pesquisas em Psicologia, múltiplas abordagens*. Ribeirão Preto: Vetor.
- Marturano, E.M., & Silva, A.T.B. (2007). A Qualidade da Interação Positiva e da Consistência parental na sua Relação com Problemas de comportamentos de Pré-Ecolares. *Revista Interamericana de Psicologia*, 41(3), 349-358.
- Meireles, C. (1958/1967). *Obra Poética*. Rio de Janeiro: Cia José Aguilar
- Mezan, R. (1999). *Psicanálise e Pós-graduação: Notas, Exemplos, Reflexões*. Programa de Pós- graduação em Psicologia Clínica da PUC-São Paulo (mimeo), São Paulo: Pasta 556, out. 24p.
- Mondin, E.M.C. (2005). Interações afetivas na família e na pré-escola. *Estudos de Psicologia*, 10(1), 131-138.
- Nogueira, M.O. (2012). Relação família-escola transmutada: da aderência aos papéis e à experiência social. *Revista da Educação*. PUC-Campinas, 17(1): 113-123

- Oliveira, C., Monteiro L., Alves, S., & Veríssimo, M. (2003). Ansiedade de separação materna e adaptação psicossocial ao pré-escolar. *Psicologia, Saúde & Doenças*, 4(2), 221-229.
- Polli, R. G., & Arpini, D. M. (2012). O olhar de meninos de grupos populares sobre a família. *Estudos de Psicologia*, 29(4), 531-540.
- Piccinini, C.A., & Alvarenga, P. (2012). *Maternidade e Paternidade. A parentalidade em contextos diferentes*. São Paulo. Casa do Psicólogo.
- Politzer, G. (1928/1975). *Crítica dos fundamentos da psicologia*. Lisboa: Editorial Presença.
- Rago, M.(2012). Trabalho feminino e sexualidade. In. M. Del Priore (Org.), *História das mulheres no Brasil* (pp.578-606). São Paulo: Contexto.
- Rapoport, A. & Piccinini, C.A.(2001). O ingresso e Adaptação de bebês e Crianças Pequenas à Creche: Alguns Aspectos Críticos. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, 14(1), 81-95.
- Reeves, H. (2013, 11 de setembro). Motherhood. Adventures in Parenting: 10 Ways to Ease Your Child's Preschool Separation Anxiety (and Yours). The New York Times. Disponível em <http://parenting.blogs.nytimes.com/2013/09/11/10-ways-to-ease-your-childs-preschool-separation-anxiety-and-yours/>
- Ricoeur, P. (1978/1999). *Historia y Narratividade*. Barcelona: Paidós Ibérica.
- Roudinesco, E. (1993/2003). *A família em desordem*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar.

Ruiz, J.S.(2011). *O surgimento da creche: Uma construção social e histórica*. Trabalho apresentado no V Encontro Brasileiro de Educação e Marxismo. Marxismo Educação e Emancipação Humana. Trabalho recuperado em 29 setembro de 2013, de <http://www.5ebem.ufsc.br/anaisestado.php>.

Spada, A. C. (2005). Processo de criação das primeiras creches brasileiras e seu impacto sobre a Educação Infantil de Zero a três anos. *Psicologia & Sociedade*, 24 (1), 240-243.

Staudt, A.C.P. & Wagner,A. (2008). Paternidade em tempos de mudança. *Psicologia: Teoria e prática*, 10(1), 174-185. Recuperado em 10 de abril de 2013. de:[HTTP://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1516-36872008000100013&lng=pt&nrm=iso](http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1516-36872008000100013&lng=pt&nrm=iso).

Stake, R.(2011). Pesquisa qualitativa: como as coisas funcionam. In R. Satke, *Pesquisa Qualitativa* (pp.21-45). Porto Alegre: Penso Editora.

Tepperman, D. (2009). O exercício da parentalidade na contemporaneidade: um estudo sobre a transmissão. In *Proceedings of the 7th Formação de Profissionais e a Criança-Sujeito*, 2008 () [online]. 2009 [cited 22 October 2013]. Available from: <http://www.proceedings.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=MSC000000032008000100029&lng=en&nrm=iso>

Turner, V. (1984). Social dramas and stories about them. In:W.J.T. Mitchel, *On narrative*. Chicago: University Press.

- Weber, L. N. D., Santos, C. S. D., Becker, C., & Santos, T.P. (2006). Filhos em creches no século XXI e os sentimentos das mães: *Psicologia Argumento*, Curitiba, 24(44), 45-54.
- Valentim, F. J. R., & Germano, I. M. P. (2012). Fazendo pesquisa narrativa. *Psicologia & Saúde*, 24(1), 240-243.
- Winnicott, D. W. (1945/2000). Desenvolvimento emocional primitivo. In D. W. Winnicott, *Da Pediatria à Psicanálise: obras escolhidas* (pp.218-232). Rio de Janeiro: Imago.
- Winnicott, D.W. (1949/1965). O mundo em pequenas doses. In D. W. Winnicott, *A criança e seu mundo*. (pp76-82).Rio de Janeiro: Guanabara.
- Winnicott, D. W. (1949/2000). O ódio na contratransferencia.In D.W. Winnicott, *Da pediatria à Psicanálise: obras escolhidas*. (pp.277-304). Rio de Janeiro: Imago.
- Winnicott, D. W. (1951/1975). Objetos Transicionais e Fenômenos Transicionais. In D.W. Winnicott, *O brincar e a realidade*. (pp. 13-58). Rio de Janeiro: Imago.
- Winnicott, D.W.(1952/2000). Ansiedade Associada à Insegurança. In D.W. Winnicott, *Da Pediatria à Psicanálise: obras escolhidas*. (pp.163-167). Rio de Janeiro: Imago.
- Winnicott, D. W. (1956/2000). Preocupação materna primária. In D. W. Winnicott, *Da Pediatria à Psicanálise: obras escolhidas*. (pp.399-405). Rio de Janeiro: Imago.
- Winnicott, D. W. (1958/1983). Psicanálise do sentimento de culpa. In D. W. Winnicott, *O ambiente e os processos de maturação. Estudos sobre a teoria do desenvolvimento emocional*. (pp.19-30). Porto Alegre: Artmed.

- Winnicott, D. W. (1958/1983). Da dependência à independência no desenvolvimento do indivíduo. In D. W. Winnicott, *O ambiente e os processos de maturação. Estudos sobre a teoria do desenvolvimento emocional*. (pp.79-87). Porto Alegre: Artmed.
- Winnicott, D.W. (1959/1994). O destino do objeto transicional. In D. W. Winnicott, *Explorações Psicanalíticas*. (pp.44-48). Rio de Janeiro: Artmed.
- Winnicott, D. W. (1965/1982). Um homem encara a maternidade. In D. W. Winnicott, *A criança e seu mundo*. (pp.15-18).Rio de Janeiro: LTC.
- Winnicott, D. W. (1965/1982). E o pai? In D.W. Winnicott, *A criança e o seu mundo* (pp.127-133). Rio de Janeiro: LTC.
- Winnicott, D.W. (1967/1975). *O Brincar e a Realidade*. Rio de Janeiro: Imago.
- Winnicott, D. W. (1968/1994). O Jogo do Rabisco. In D. W. Winnicott, *Explorações Psicanalíticas*. (pp. 230-243). Porto Alegre: Artmed.
- Zorning, S. M.J. (2010). Tornar-se pai, tornar-se mãe: o processo de construção da parentalidade. *Tempo psicanal.*, Rio de Janeiro, 42(2),453-470. Recuperado em 03de março de 2013.de: [HTTP://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-48382010000200010&lng=pt&nrm=iso](http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-48382010000200010&lng=pt&nrm=iso).
- Zornig, S.M.J. (2012). Construção da parentalidade: Da infância dos pais ao nascimento dos filhos. In. C.A. Piccinini, & P. Alvarenga (orgs), *Maternidade e paternidade: A parentalidade em diferentes contextos* (pp.17-34) .São Paulo: Casa do Psicólogo.

ANEXOS

Anexo I. Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

Este termo é o consentimento de duas partes envolvidas em um processo de pesquisa científica. De um lado, a psicóloga Renata Cardoso Tasca CRP-06/53695-2, mestranda em psicologia e estudante associada ao grupo de pesquisa “Atenção Psicológica Clínica em Instituições: Intervenção e Prevenção” da Pontifícia universidade Católica de Campinas, realizando uma pesquisa intitulada “Parentalidade e iniciação escolar: vivências emocionais que acompanham a separação pais e filhos”; de outro lado, os participantes voluntários e adultos.

Trata-se de estudo que busca produzir conhecimentos psicológicos que possam vir a beneficiar pais, crianças, instituição escolar e sociedade. O tema é reconhecidamente relevante, uma vez que a saúde mental não apenas dos pais, crianças e profissionais da educação estão o tempo todo interligadas, e é fundamental que o sentimento dos pais também possa ser considerado no momento da iniciação escolar.

A tarefa de cada participante da pesquisa consiste em completar uma história fictícia, realizada em grupo de pais ou individual. Tais histórias serão registradas por escrito pelos participantes ou pela pesquisadora. Na sequência, pesquisadora e participantes poderão conversar sobre as vivências daquele momento. As histórias serão posteriormente consideradas à luz do método psicanalítico, levando em conta as vivências emocionais e as associações feitas tanto pela pesquisadora quanto pelo participante.

Após o uso científico do material coletado, o mesmo será descartado adequadamente.

A participação nesta pesquisa é considerada de risco mínimo, uma vez que não serão utilizados procedimentos que exponham os participantes a situações adversas ou a riscos maiores que os enfrentados em seu cotidiano. Em contrapartida, a própria realização das narrativas interativas pode beneficiar os participantes, pois ao entrar em contato com suas produções imaginativas referentes às vivências emocionais que acompanham a iniciação escolar, em contexto privado e protegido pela interação com a pesquisadora, podem refletir sobre aspectos de sua vida familiar, ainda não considerados ou não elaborados, possibilitando-lhes uma ressignificação dos mesmos.

A participação é totalmente voluntária, podendo o participante se recusar a participar ou retirar o seu consentimento em qualquer momento da pesquisa, sem penalização ou prejuízo assim como impedir a inclusão de suas comunicações na Pesquisa. A participação nesta pesquisa não lhe trará qualquer prejuízo financeiro ou profissional. Informo, ainda, que esse termo será feito em duas vias, ficando um com o participante e outra com a pesquisadora.

Eu, _____

R.G. _____

Declaro estar ciente dos objetivos e métodos dessa pesquisa, assim como declaro minha participação voluntária na mesma, autorizando a inclusão da minha história na investigação, respeitadas as condições de sigilo, privacidade e o direito de avaliar o material transcrito, nos termos acima descritos. Também estou ciente de que poderei me retirar da pesquisa a qualquer momento, sem nenhum prejuízo à minha pessoa.

O projeto em questão foi analisado e aprovado pelo comitê de ética em pesquisa com seres humanos da Universidade da PUC-Campinas, Rod. Dom Pedro I, Km 136 – Pq. Das Universidades – Campinas – SP. – Cep: 13.086-900; telefone/fax: (19) 3343-6777; horário de funcionamento: de segunda a sexta-feira das 8hs às 17hs; e-mail: comitedeetica@puc-campinas.edu.br, que poderá ser contatado para quaisquer esclarecimentos quanto à avaliação de seu caráter ético.

Para maiores esclarecimentos com relação à sua participação em relação à pesquisa, favor entrar em contato com a pesquisadora através do telefone: (19) 3533-9753, ou e-mail: rctasca@hotmail.com

Após o uso científico do material coletado, o mesmo será descartado adequadamente.

Assinatura do participante _____

Assinatura da pesquisadora _____

Anexo II. Carta aos Pais

Senhores pais,

Meu nome é Renata Cardoso Tasca, sou psicóloga clínica e desenvolvo minha pesquisa de mestrado em Psicologia, na Pontifícia Universidade Católica de Campinas. Como tenho observado em minha experiência clínica os muitos desafios que pais e filhos enfrentam na contemporaneidade em busca de uma vida significativa e saudável, questionei-me sobre as vivências desses pais à época da iniciação escolar de seus filhos.

Por esse motivo convido você, mãe ou pai, a colaborar com minha pesquisa, a qual pretende ampliar o conhecimento científico sobre as relações familiares atuais, orientando práticas profissionais que melhor atendam as necessidades das famílias. Sua participação é voluntária e sigilosa, sendo necessário apenas um encontro, que deve durar em torno de 60 minutos, no qual você precisará apenas completar uma história fictícia.

Após o término do estudo comprometo-me a comunicar as conclusões da pesquisa aos pais participantes por meio de uma palestra a ser realizada nas dependências do XXXXXXXX. É importante esclarecer que a parceria com a escola se restringe ao uso do ambiente escolar para a coleta de dados, os quais serão mantidos sob sigilo pela pesquisadora.

Caso você queira colaborar, solicito que entre em contato pelo telefone 3533-9753 ou 82316967, ou ainda pelo e-mail: rctasca@hotmail.com com o título: “Quero participar da pesquisa”. Agradeço a atenção e aguardo seu contato.

Atenciosamente

Renata Cardoso Tasca CRP- 06-53695-2

ANEXO III. Parecer do Comitê de Ética



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: PARENTALIDADE E INICIAÇÃO ESCOLAR: VIVÊNCIAS EMOCIONAIS QUE ACOMPANHAM A SEPARAÇÃO ENTRE PAIS E FILHOS

Pesquisador: Renata Cardoso Tasca

Área Temática:

Versão: 3

CAAE: 11543412.6.0000.5481

Instituição Proponente: Pontifícia Universidade Católica de Campinas - PUC/ CAMPINAS

Patrocinador Principal: Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior ((CAPES))

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 222.616

Data da Relatoria: 19/03/2013

Apresentação do Projeto:

Enquanto estudos sobre a iniciação escolar priorizam o aspecto pedagógico do processo, seja pela perspectiva da escola ou dos pais, a observação clínica aponta para o sofrimento emocional que acompanha essas primeiras separações entre pais e filhos. Partindo do pressuposto de que o modo como os pais vivenciam a experiência de iniciação escolar de seus filhos seja um dos elementos que contribuem para o bem estar da criança na escola, investigaremos as vivências emocionais de pais durante esse processo. Como procedimento de investigação apresentaremos uma narrativa interativa, que consiste em uma história fictícia pré-elaborada pela pesquisadora, abordando o conflito parental frente à entrada do filho na escola, a fim de convidar os participantes a elaborar imaginativamente um desfecho para aquela história. Esperamos contribuir com a ampliação do conhecimento sobre a experiência parental e a iniciação escolar, favorecendo o diálogo entre pais, escola e filhos, no sentido do acolhimento das angústias que emergem quando o cuidado infantil é transferido cada vez mais precocemente do espaço privado para o público, como observamos na contemporaneidade.

Endereço: Rodovia Dom Pedro I, Km 136

Bairro: Parque das Universidades

CEP: 13.086-900

UF: SP

Município: CAMPINAS

Telefone: (19)3343-6777

Fax: (19)3343-6777

E-mail: comitedeetica@puc-campinas.edu.br



Objetivo da Pesquisa:

A pesquisa tem por objetivo investigar psicanaliticamente as vivências emocionais de pais em relação ao período de iniciação escolar de seus filhos, por meio de uma narrativa interativa que aborda as primeiras separações entre pais e filhos.

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Com relação aos riscos, está declarado que a pesquisa é considerada de risco mínimo aos sujeitos, uma vez que não serão utilizados procedimentos que exponham os participantes a situações adversas ou a riscos maiores que os enfrentados em seu cotidiano. Os riscos são descritos de maneira satisfatória, assim como as medidas a serem tomadas caso ocorram.

São apresentados os benefícios resultantes da pesquisa de maneira satisfatória.

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

O projeto está redigido de maneira clara e detalhada. Estão descritos: os procedimentos metodológicos; as particularidades dos sujeitos da pesquisa (perfis, critério de inclusão e de exclusão); como os dados serão registrados e o destino que se dará a eles após a pesquisa. O Cronograma e o Orçamento financeiro estão detalhados.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

Foram apresentados, além do corpo do projeto, os seguintes documentos:

Folha de rosto, devidamente assinada pela proponente e pela Pró-reitora de Pesquisa da PUC-Campinas;

Carta de autorização do diretor da instituição onde se dará a pesquisa;

Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE).

Recomendações:

Recomenda-se que no Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) os dados do CEP sejam apresentados da seguinte forma:

Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos da PUC-Campinas, no. telefone (19) 3343-6777, e-mail: comitedeetica@puc-campinas.edu.br, endereço Rod. Dom Pedro I, km 136, Parque das Universidades, Campinas-SP, CEP: 13086-900, horário de funcionamento de segunda a sexta-feira das 08h00 as 17h00.

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

Não há

Situação do Parecer:

Aprovado

Endereço: Rodovia Dom Pedro I, Km 136

Bairro: Parque das Universidades

CEP: 13.086-900

UF: SP

Município: CAMPINAS

Telefone: (19)3343-6777

Fax: (19)3343-6777

E-mail: comitedeetica@puc-campinas.edu.br

**Necessita Apreciação da CONEP:**

Não

Considerações Finais a critério do CEP:

Acatado parecer de APROVADO para referido protocolo.

CAMPINAS, 19 de Março de 2013

Assinador por:
CARLOS ALBERTO ZANOTTI
(Coordenador)

Endereço: Rodovia Dom Pedro I, Km 136
Bairro: Parque das Universidades **CEP:** 13.086-900
UF: SP **Município:** CAMPINAS
Telefone: (19)3343-6777 **Fax:** (19)3343-6777 **E-mail:** comitedeetica@puc-campinas.edu.br