

CONVERSAS COM PROFISSIONAIS DA EDUCAÇÃO INFANTIL SOBRE AGRESSIVIDADE



Letícia Bianquini Elias

Universidade Federal do Triângulo Mineiro – UFTM – Brasil

Nayara Fileni Prodócimo

Universidade Federal do Triângulo Mineiro – UFTM – Brasil

Conceição Aparecida Serralha

Universidade Federal do Triângulo Mineiro – UFTM – Brasil

Fabio Scorsolini-Comin

Universidade Federal do Triângulo Mineiro – UFTM – Brasil



Resumo

Este relato de experiência profissional teve por objetivo apresentar e discutir a implementação e o desenvolvimento de um projeto de extensão universitária relacionado à agressividade na infância, junto a profissionais da educação infantil, realizado em pré-escolas e creches filantrópicas de um município de Minas Gerais (MG). O referencial adotado foi o da psicanálise winnicottiana. O conceito de agressividade foi discutido em termos de suas implicações para o desenvolvimento do educando dentro e fora do contexto escolar. A partir da análise das observações e das avaliações dos educadores participantes, constataram-se relatos de maior segurança para a identificação de comportamentos agressivos nas crianças e para o desenvolvimento de estratégias de atuação em sala de aula. Apesar de a intervenção ter sido pontual, destaca-se a importância da extensão universitária como um espaço de reflexão sobre a prática aliada a conhecimentos científicos, que deve considerar o contexto e a autonomia dos agentes envolvidos.

Palavras-chave: Agressividade. Relações pais-escola. Psicanálise. Educadores. Educação infantil.

Introdução

A agressividade, característica inerentemente humana, pode ser observada ao longo de todo o ciclo vital. No caso específico da infância, tal como investigado por Winnicott (1957/1982), uma criança pode tender a manifestar agressividade, enquanto outra pode não

manifestá-la mesmo que a possua. Essas crianças encontraram maneiras diferentes de manejar suas cargas de impulsos agressivos, o que depende muito do ambiente em que ela vive, ou seja, da qualidade das relações que se constituem no curso do seu desenvolvimento pessoal.

Se a espontaneidade da criança é bem aceita pelo ambiente, acontece uma fusão da motilidade (movimento espontâneo) com o prazer de experienciá-la, que é a agressividade primária, possibilitando que esta se integre na personalidade total da criança. Caso o ambiente cuidador falhe nesse sentido, a criança pode vir a defender-se escondendo sua agressividade, cindindo-a ou apresentando uma agressividade reativa por meio de comportamentos antissociais, violência ou compulsão à repetição (WINNICOTT, 1984/2005).

Além disso, de acordo com Winnicott (1984/2005), dificuldades no processo de interação dos pais e/ou cuidadores com a criança, principalmente nos dois primeiros anos de vida, podem contribuir para a configuração de distúrbios do desenvolvimento, inclusive dificuldade de controlar os próprios impulsos, falta de empatia e capacidade reduzida de solução de conflitos, que são aspectos identificados nos estudos sobre agressividade. Apesar de entender a agressividade como inerente à natureza do estar vivo humano, ele a considera também passível de sofrer modificações em suas características pela relação com o ambiente. Autores não ligados à psicanálise, como Tremblay, Gervais e Petitclerc (2008), também mostram que a maioria dos comportamentos agressivos problemáticos tem sua raiz durante a primeira infância.

Qualquer trabalho que tenha por objetivo diminuir os comportamentos agressivos da criança não pode prescindir de um trabalho junto aos seus cuidadores, entre eles os profissionais da educação. A escola, ao lado da família, é considerada um contexto de socialização e de formação do indivíduo, no qual ele terá acesso a pessoas diferentes do seu círculo de interação primário, formas específicas de organização, regras, conhecimento formal e também formas de cuidado. Diferentes autores na Psicologia do Desenvolvimento têm investigado os processos desenvolvimentais no ambiente escolar e pré-escolar, não apenas com a finalidade de compreender como se dá o desenvolvimento na infância, mas para investigar de que modo esse ambiente de socialização tem contribuído, dificultado ou problematizado os diferentes percursos desses indivíduos em desenvolvimento (AMORIM, 2012). Assim, o ambiente escolar pode ser compreendido tanto como um contexto de interação típico da infância em nossa cultura, como um circunscritor do desenvolvimento

(RIOS; DENARI, 2011; ROSSETTI-FERREIRA; AMORIM; OLIVEIRA, 2009; SEKKEL, 2009).

Winnicott (1984/2005) entende que as reações da criança por meio de comportamentos agressivos tendem a diminuir se ela, em processo de amadurecimento emocional, tem suas necessidades atendidas suficientemente pelo ambiente cuidador. Um sinal de saúde é o surgimento do brincar construtivo como uma alternativa à destruição. O recrudescimento da agressividade na criança, em reação a inadequações do ambiente no atendimento de suas necessidades, pode preceder o fracasso escolar, visto que desencadeia uma série de reações negativas que dificultam o desenvolvimento de aptidões cognitivas e sociais, facilitando a rejeição por seus pares e fazendo com que a criança, na maioria das vezes, ligue-se a grupos com condutas antissociais.

Ao enfrentar tais dificuldades, as crianças podem até mesmo abandonar a escola (TREMBLAY; GERVAIS; PETITCLERC, 2008). Assim, o fracasso escolar, precursor dessas várias consequências negativas para o desenvolvimento social futuro da criança, pode estar relacionado a aspectos ligados a falhas na provisão ambiental. Colocar o motivo do fracasso escolar no próprio indivíduo é uma justificativa mecanicista e acaba naturalizando a questão, excluindo a responsabilidade do ambiente em que a criança vive, do sistema educacional ou de condições socioeconômicas e culturais (PATTO, 1999; TULESKI; EIDT, 2007).

Entende-se que uma boa relação entre escola e comunidade possa favorecer uma melhora nas relações entre os indivíduos. Ao se abrir para novas parcerias, a escola pode incluir no seu cotidiano um espaço de reflexão para o alcance dessa meta. A partir disso, percebeu-se a oportunidade de construir junto a profissionais da educação infantil, que lidam diretamente com crianças, um aperfeiçoamento teórico sobre a agressividade, com uma metodologia que lhes permita expressar seus sentimentos e trocar experiências. Foi proposto um projeto de extensão universitária que teve como principal objetivo levar profissionais da educação infantil a compreender a agressividade como inerente ao ser humano, com seus aspectos positivos e não apenas negativos, intervindo diretamente em casos de menor grau de agressividade dentro de suas competências de formação (ALVES et al., 2010).

O presente estudo, portanto, pretende apresentar e discutir a implementação e o desenvolvimento desse projeto de extensão universitária relacionado à agressividade na infância, junto a profissionais da educação infantil.

Método

Tipo de estudo

Trata-se de um relato de experiência profissional a partir de um projeto de extensão universitária, desenvolvido ao longo de 10 meses.

Participantes

Participaram do estudo 185 profissionais da educação infantil (professores da pré-escola e educadores de berçários), todas do sexo feminino, lotadas em oito instituições de ensino de uma cidade da região do Triângulo Mineiro. A seleção das instituições foi feita pela Secretaria de Educação do município. A partir dessa indicação, todas as educadoras dessas instituições foram convidadas a participar do projeto. Embora a participação destas tenha superado a marca de 80% dos membros das instituições, puderam ser constatados a dificuldade e o esforço de todas para manterem-se participativas e atentas aos encontros após um dia de trabalho. O período para a realização dos encontros foi escolhido pelas diretoras das instituições.

Equipe de intervenção

Foi composta por sete discentes do curso de Psicologia e uma docente, coordenadora do projeto. A equipe de alunos participou de reuniões de preparação, nas quais também construiu o material a ser utilizado durante os encontros nas instituições. Nessa preparação, os discentes assistiram a três “aulas-piloto”, ministradas pela coordenadora do projeto para professores participantes de um programa de formação continuada realizado pela universidade de origem dos autores. A participação nessas aulas teve o objetivo de treinar a equipe de alunos para o projeto, subsidiando-a em termos teóricos e práticos.

Procedimentos de intervenção

Foram realizados três encontros de uma hora e trinta minutos de duração, em cada instituição. Em cada encontro foram utilizados diversos recursos, como dinâmicas, projeção de vídeos, de *slides* e tempo para discussões, com o intuito de incentivar o debate

e a participação de todos. Como as instituições foram selecionadas pela Secretaria Municipal de Educação, as participantes estavam cientes da ocorrência do projeto.

No primeiro encontro, a coordenadora apresentou o projeto, explicando os motivos que levaram à sua criação e o modo como seria realizado. Na sequência, foram realizadas duas dinâmicas para introdução do questionamento sobre o que era a agressividade e seus modos de expressão. Ao final desse primeiro encontro, foi solicitado aos participantes que escrevessem em um papel em branco alguma situação de agressividade já vivida por eles, ou alguma dúvida que tivessem sobre agressividade, especialmente no âmbito escolar. Essas situações e dúvidas foram analisadas durante as reuniões de equipe do projeto e retomadas no último encontro com as participantes.

No segundo encontro, foram levadas pela equipe algumas situações cotidianas que podem favorecer o desenvolvimento da agressividade de forma negativa, por meio de vídeos relacionados ao tema em questão. Nesses vídeos, colhidos na Internet, além de opiniões de crianças sobre a agressão que sofrem por parte dos adultos, foram mostradas atitudes consideradas agressivas, aparentemente brincadeiras com bebês e com crianças pequenas, que podem contribuir para o desenvolvimento de condutas agressivas e violentas em um indivíduo, se praticadas com frequência e sem que a criança possa compreendê-los como brincadeiras. Os conteúdos teóricos tiveram como base principal a teoria do amadurecimento emocional de Winnicott (1988/1990).

No terceiro e último encontro, a equipe promoveu novas discussões e levou algumas orientações sobre como proceder diante de situações de conflito, prevenindo comportamentos mais agressivos da criança. Como dito anteriormente, foram retomadas as situações e as dúvidas escritas pelos educadores no primeiro encontro, discutindo possíveis modos de agir nas situações relatadas. Foi-lhes entregue, também, um *folder* com uma lista de locais da cidade que oferecem atendimento psicológico infantil para, nos casos em que os profissionais identificassem uma agressividade muito elevada e que fugissem das ações possíveis em suas competências de formação, pudessem encaminhar essas crianças para avaliação e tratamento.

Corpus de análise

Neste estudo, foram analisados os registros escritos das observações realizadas pelos extensionistas, das discussões e comentários avaliativos espontâneos feitos pelas participantes durante a realização dos encontros e também das avaliações escritas

realizadas pelas profissionais de educação, anonimamente, no último encontro. Esses registros eram anotados pela equipe durante os encontros e sistematizados nas reuniões de supervisão, realizadas logo após cada encontro. Nessas reuniões, os registros eram agrupados em comentários da equipe, comentários dos profissionais durante a discussão coletiva e comentários avaliativos dos profissionais durante o encontro. Esses registros eram discutidos por toda a equipe, constituindo material para supervisão.

Além desses registros, houve as avaliações escritas feitas pelos profissionais de educação ao final do terceiro encontro. Nessa avaliação respondida pelos docentes constaram os seguintes itens: adequação do conteúdo e do material utilizado nos encontros; didática e interação dos extensionistas com os participantes; resultados obtidos pelos participantes até o momento da avaliação; e sugestões. Esses itens estavam dispostos em formato de perguntas abertas. Ao final desses encontros, essas avaliações foram transpostas e sistematizadas em um banco de dados, sendo categorizadas em termos de seus conteúdos. Desse modo, o *corpus* da pesquisa foi composto pelos registros sistematizados pela equipe de extensionistas e pelas avaliações realizadas no terceiro e último encontro da intervenção.

Análise dos dados

A análise desse *corpus* levou em conta dois critérios: repetição e relevância dos pontos encontrados nos discursos das participantes, tanto os observados e registrados pela equipe como os presentes nas avaliações escritas das profissionais. Todos os comentários e avaliações foram categorizados em termos de conteúdos, seguindo os procedimentos da análise de conteúdo temático (BARDIN, 2002). Foram analisadas as frequências e similaridades dos comentários, destacando os mais frequentes, bem como os mais relevantes do ponto de vista do conteúdo (grau de aprofundamento ou de crítica).

Resultados e discussão

A partir da análise do *corpus*, foi possível perceber mudanças na forma de compreender a agressividade humana, em especial da criança pequena, tanto por parte das educadoras como dos próprios discentes que o realizaram. Entende-se que isso ocorreu em razão de uma ampliação do conhecimento a respeito dos fatores envolvidos no aumento da agressividade, produzida por meio da interação entre a teoria base do projeto e as ricas

experiências relatadas pelas professoras, que foram compartilhadas por todos, de manifestações agressivas das crianças no ambiente escolar.

Os educadores tornaram-se capazes de reconhecer a sua própria importância na determinação e no cuidado às condutas agressivas das crianças sob sua responsabilidade no período escolar. Esse reconhecimento pode ser inferido na avaliação escrita das participantes, como exemplificam os seguintes trechos:

Outro dia, eu tomei o celular de um aluno e ele me xingou. Mas, agora, eu penso que eu também fui agressiva com ele quando tirei o seu celular daquela maneira. Já fiz muitas coisas erradas e estou mudando (P 01).

Pude compreender melhor sobre o comportamento humano na infância, o que me levou a mudar minha maneira de lidar com meus alunos. Porque vejo que o professor tem uma tendência em punir o aluno agressivo sendo também agressivo com ele (P 02).

Se a mudança no ambiente se mantiver, favorecendo cuidados contínuos e seguros, as possibilidades de que a criança atendida dessa maneira diminua suas reações altamente agressivas aumentam muito, pois, de acordo com Winnicott, um ambiente assim leva “ao surgimento de um sentimento de segurança, e o sentimento de segurança leva ao autocontrole” (1993, p. 107).

O período para a realização dos encontros foi escolhido pelas próprias diretoras das instituições, que alegaram ter experiência suficiente para saber que a adesão seria mínima caso os encontros fossem marcados em horários em que os profissionais já estivessem desligados e afastados de suas atividades na instituição. Um ponto positivo encontrado em relação à periodicidade dos encontros foi o fato de os encontros terem sido realizados com um espaço de vários dias entre eles, sendo observado, já antes do término do trabalho, mais reflexão e confiança em intervir, por parte das participantes, em situações que antes não se sentiam capazes de lidar. A compreensão de que o recrudescimento da agressividade tem várias raízes, desconstruindo ideias unívocas de uma determinação genética, ou de carências econômico-sociais, foi perceptível, conforme relata a Participante 02, na sequência de sua avaliação:

Contudo, tendo em vista os conhecimentos adquiridos nestes encontros, percebi as causas da agressividade e caminhos para melhor trabalhá-la (P 02).

As participantes entenderam que alguns alunos mais agressivos podem se utilizar da agressividade como forma de buscar atenção do adulto, que se torna, muitas vezes, objeto de amor e identificação. O professor pode representar para o aluno um substituto dos pais e, sendo assim, muitos dos atos agressivos direcionados ao professor representam uma manifestação da criança perante a visualização de poder que esse adulto representa e que, ao mesmo tempo, remete o professor à figura paterna outrora admirada. Segundo Winnicott, o professor também pode vir a "ser a primeira pessoa a fornecer certos elementos essenciais do ambiente" (2000, p.282) e deve compreender e favorecer o desenvolvimento da capacidade da criança de se relacionar com outras pessoas que não sejam a mãe. Neste caso, principalmente a professora, pode constituir esse objeto muitas vezes de uma primeira "relação pessoal não-materna" (1957/1982, p.222).

Em relação aos pais reais, a ausência deles na escola foi um fator bastante apontado pelas educadoras como complicador nos casos de agressividade. As participantes relataram sentimentos de sobrecarga, como se tivessem a responsabilidade de modificar sozinhas os comportamentos das crianças. De fato, esse é um ponto que precisa ser bastante discutido, visando encontrar uma melhor compreensão dos papéis de cada um, tanto por parte dos pais como dos educadores. Para Winnicott, o papel do educador "não é ser um substituto para uma mãe ausente, mas suplementar e ampliar o papel que, nos primeiros anos da criança, só a mãe desempenha" (1982, p.214). A esse respeito é importante dizer que o papel do pai também está considerado aqui no pensamento desse autor, embora esteja ausente em sua afirmação. Os extensionistas, ao levantarem um questionamento sobre os motivos da ausência dos pais, ouviram das participantes falas como as seguintes:

Ah! Eles não querem saber de nada não, acham que a gente é que tem que dar conta. (P 03).

Eles são muito novinhos... estão mais perdidos que a gente, não sabem o que fazer e evitam vir à escola (P 04).

Pode ser percebido, assim, que algumas das participantes solidarizavam-se com a situação difícil vivida pelos pais na criação dos filhos, e outra parte acabava emitindo um julgamento moral sobre esses pais, ressentindo-se com estes, o que dificultava a busca de ajuda mútua para o problema das crianças. Contudo, à medida que os encontros foram acontecendo, notou-se maior compreensão das profissionais para a possibilidade de a própria escola auxiliar os pais dessas crianças mais agressivas, corroborando os achados de Reinhardt (2008). A ideia de realizar oficinas com os pais, para que possam experimentar diferentes possibilidades de cuidados aos filhos com trocas entre todos os participantes, foi acolhida com muito entusiasmo e crença de viabilidade.

Ao se analisar os itens avaliados pelas participantes de forma escrita, o item relacionado ao conteúdo e ao material para a realização dos encontros permitiu considerar que houve unanimidade de aprovação, o que se estendeu também à avaliação da didática da e interação dos extensionistas com as participantes:

Gostei das estratégias utilizadas: leitura de textos (teoria), exposição visual (slides), debates, troca de experiências. Foi tudo muito válido. Tivemos a oportunidade de trocar experiências, dividir frustrações, tirar dúvidas com todos (P 05).

Nota-se, nesses relatos, a carga de emoções e sentimentos vividos pelas profissionais da educação cotidianamente, e a necessidade de um espaço para que esses sentimentos possam ser expressos e acolhidos. Souza e Castro (2008), em sua pesquisa sobre a agressividade dentro do contexto escolar, alertaram que as manifestações agressivas das crianças despertam sentimentos ambivalentes nos professores, de preocupação e também de retaliação, e evidenciaram a necessidade de um acompanhamento profissional especializado para muitos educadores conseguirem lidar com essa formação ambivalente, que se apresenta em sua prática diária. Contudo, poder compreender as várias raízes do comportamento agressivo pode ser um primeiro e importante passo para a reflexão dos educadores sobre suas vivências.

Além disso, a oportunidade propiciada pelos encontros para discutir as várias reações da criança, no momento em que ela entra no ambiente escolar, possibilita compreender que a criança vai precisar de cuidados para estabelecer novos vínculos, além do ambiente familiar, ampliando suas relações sociais. Se essa compreensão é alcançada,

haverá a possibilidade de buscar formas de cuidado mais individualizadas em acordo com necessidades pessoais das crianças.

Os estudos de Winnicott (1984/2005) compreendem como a agressividade estará presente na criança a todo o momento, cabendo, então, ao adulto, cuidador, que estabelece e mantém um vínculo importante com a criança, auxiliá-la de maneira que possa expressar sua agressividade criativamente. A compreensão desse processo pode levar o educador a ser um elemento importante dentro da comunidade, disseminando essa ideia e mostrando que, com intervenções adequadas, pode-se prescindir da necessidade da ação específica de um profissional de saúde mental, no futuro:

Entendendo os outros passamos a nos entender. Nesse caso, levo uma bagagem para a minha vida, que me vai ser muito útil em vários momentos da minha vida pessoal e profissional (P 06).

Observou-se que muitas situações exigiriam manejos bastante sutis. O ciúme da relação da professora com outros colegas, a inveja da condição mais favorável de outra criança, tanto de aprendizagem como da capacidade de socializar-se, o olhar mais carinhoso ou de aprovação da professora para outro colega, tudo isso pode gerar comportamentos agressivos (chutes, beliscões, mordidas, destruição de materiais) em uma criança que tem uma história singular e que, se não for compreendida em suas reais motivações pela professora, passa a ser entendida apenas como modelada pelo ambiente familiar ou como maldade pura e simples.

A falta de um olhar mais apurado por parte da professora para as relações que se estabelecem no grupo ou com ela própria, geralmente conduz a falas como a seguinte, relatada por uma participante, ao explicar a sua incompreensão diante da agressividade demonstrada por um de seus alunos:

Por que você está fazendo isso com sua coleguinha, ela não fez nada com você... ela está quietinha aqui..." (P 07).

De fato, a criança vítima pode nunca ter feito nada ao agressor, mas ela *é* e *representa* algo, com o qual a criança agressora não está podendo lidar e cabe ao cuidador entender isso e encontrar meios de auxiliá-la.

A criança insegura é uma criança que reage com agressividade excessiva em muitos momentos. A insegurança não vem apenas de não ter uma família, ou de viver em um lugar marcado por condições adversas, como pobreza extrema e violência. A criança insegura pode vir de um ambiente que não se faz confiável (WINNICOTT, 1984/2005). Em vários dos encontros com as educadoras havia filhos destas em sala, em razão de o encontro ocorrer no final do dia de trabalho e, de os filhos, por estudarem na mesma escola, precisarem aguardar os pais para irem embora.

Em um desses encontros, uma professora questionou a coordenadora do projeto sobre o fato de sua filha, de quatro anos, demorar muito para se deitar à noite. Conversando com a professora, a coordenadora tentou lhe mostrar como era difícil para uma criança pequena entender e dar conta de se perceber separada dos pais. A criança bem menor vive o sono como um “inimigo” que a separa da convivência com os pais, ainda mais quando os pais, por não compreenderem a situação, muitas vezes saem para trabalhar enquanto a criança está dormindo, poupando-se de vê-la chorar com sua partida. À criança, continuamente, fica faltando uma fala reasseguradora por parte dos pais, de que eles vão voltar e de que não irão esquecê-la. Nesse momento, a filha de outra professora, de cerca de cinco anos de idade, que se encontrava em um canto da sala desenhando, interrompeu a coordenadora e lhe disse, apontando para a mãe “*Mas ela esquece de mim... eu já falei pra ela que ela esquece de mim...*” Afora os risos que se seguiram, esse momento foi naturalmente propiciador de um entendimento por parte de todos os presentes – educadores, professores e extensionistas – das angústias vividas pelas crianças pequenas e, não raramente, estão na base de seus comportamentos resistentes e agressivos.

Voltando à análise da avaliação escrita sobre os encontros, de forma geral, poucos participantes fizeram sugestões. No entanto, algumas participantes sugeriram que os encontros fossem menores. Entende-se que essa sugestão possa confirmar a percepção da equipe da inconveniência do período do dia escolhido para a realização dos encontros, após a jornada de trabalho. Entender um encontro de uma hora e trinta minutos como “tão longo”, pode sugerir, de fato, muito cansaço. Entretanto, não se podem desconsiderar outros fatores, como a possibilidade de sobrecarga de preocupações pessoais urgentes dessas participantes, ou mesmo outras dificuldades, levando-as a considerar longo um encontro em que são tratados assuntos que tocam em vivências e conflitos pessoais por vezes não elaborados.

A maioria das sugestões, contudo, manifesta a necessidade das profissionais da educação infantil de momentos em que, mais do que receberem informação, permitam-lhes discutir a educação e tudo que a permeia. Essa necessidade faz com que, embora cansadas, sintam-se com desejo de mais encontros semelhantes, que consideram propiciadores de crescimento pessoal e profissional.

Considerações finais

O estudo descreveu um projeto realizado na comunidade, em instituições de educação infantil sobre a agressividade em crianças pequenas. O projeto teve o intuito de colaborar com as práticas dos professores por meio de conteúdos teóricos, do diálogo e de troca de experiências, buscando alternativas no modo de lidar com a criança que está manifestando aumento da agressividade. Possibilitou também aos discentes envolvidos no projeto uma troca de saberes com a comunidade (ALVES et al., 2010). A maioria das participantes mostrou-se interessada e entusiasmada com os primeiros resultados que obtiveram com a modificação de suas maneiras de lidar com a criança agressiva, procurando compreender a angústia vivida pela criança em vez de apenas reprimir seu comportamento indesejado.

Contudo, um projeto de extensão nesses moldes mostra suas limitações principalmente em dois pontos. O primeiro, por sua construção baseada em um conhecimento e em uma demanda generalizada, não levando em conta, a princípio, as especificidades de cada instituição escolhida para a execução do projeto. Embora esse ajuste tenha sido sempre buscado no momento de sua realização e, com isso, o aproveitamento tenha sido satisfatório – como pode ser verificado na avaliação final –, a coparticipação da comunidade escolar em sua construção poderia ter ampliado o alcance de seus objetivos.

O segundo ponto refere-se à duração de seus efeitos. Por ser uma intervenção pontual, muito provavelmente haverá dificuldade de que seus efeitos permaneçam em longo prazo. Assim, seus principais benefícios passam a ser o de despertar a necessidade de uma discussão permanente sobre o tema e a construção de novos projetos que sustentem uma expectativa positiva no trabalho com a criança agressiva, bem como apontar, paralelamente à necessidade de acompanhamento profissional especializado aos

professores, a necessidade de apoio de monitores em sala, que facilitem o cuidado demandado por essas crianças.

CONVERSATIONS WITH CHILDHOOD PROFESSIONALS ABOUT AGGRESSION

Abstract

This account of professional experience aimed to present and discuss the implementation and development of a university extension project related to aggression in childhood, with professionals of preschools and day-care centers of a city of Minas Gerais, Brazil. The framework adopted was Winnicott's psychoanalysis. The concept of aggression was discussed in terms of its implications to the development of the student inside and outside of school. From the analysis of observations and evaluations of the teachers involved, it was found reports greater security for the identification of aggressive behavior in children and to the development strategies to work in the classroom. Although the intervention was timely, it highlights the importance of university extension as a space for reflection on the practice coupled with scientific knowledge, which must consider the context and the autonomy of the professionals involved.

Keywords: Aggression.; Parent school relationship. Psychoanalysis. Educators. Childhood education.

LAS CONVERSACIONES CON LOS PROFESIONALES DE LA PRIMERA INFANCIA SOBRE LA AGRESIÓN

Resumen

Este artículo de experiencia profesional objetivó presentar y discutir la implementación y desarrollo de un proyecto de extensión universitaria relacionado con la agresión en la infancia, junto con los profesionales de la primera infancia, en los centros preescolares y guarderías de una ciudad de Minas Gerais, Brasil. El marco teórico adoptado fue del psicoanálisis de Winnicott. A partir del análisis de las observaciones y evaluaciones de los profesores implicados, se encontró que el concepto de agresión fue discutido en sus implicaciones para el desarrollo de los estudiantes dentro y fuera de la escuela. Los profesionales informan de una mayor seguridad para la identificación de la conducta agresiva en los niños, el desarrollo de estrategias para trabajar en el aula. Si bien la intervención fue oportuna, pone de relieve la importancia de la extensión universitaria como espacio de reflexión sobre la práctica junto con el conocimiento científico, que debe tener en cuenta el contexto y la autonomía de los profesionales involucrados.

Palabras clave: Agresión. Relaciones padre-escuela. Psicoanálisis. Los educadores. Educación infantil.

Referências

ALVES, C. M. P. et al. Formação em Psicologia: a experiência de estudantes de graduação na atuação em grupos com educadores. *Revista da SPAGESP*, Ribeirão Preto, v.11, n.1, p. 25-35, 2010.

AMORIM, K. S. *Linguagem, comunicação e significação em bebês*. Tese de Livre Docência não-publicada, Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Ribeirão Preto, Universidade de São Paulo, Ribeirão Preto, SP, 2012.

BARDIN, L. *Análise de conteúdo*. Trad. L. A. Reto e A. Pinheiro. Lisboa: 70, 2002.

PATTO, M. H. S. *A produção do fracasso escolar: histórias de submissão e rebeldia*. São Paulo: Casa do Psicólogo, 1999.

REINHARDT, R. D. Parceria entre a escola e a comunidade na perspectiva da gestão solidária. *Boletim da Saúde*, v.21, n.2, p. 89-96, 2007.

RIOS, K. S. A.; DENARI, F. E. Apoio comportamental positivo: estratégias educacionais aplicadas a comportamentos-problema de alunos. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, Brasília, v.27, n.2, p. 157-168, 2011.

ROSSETTI-FERREIRA, M. C.; AMORIM, K. S.; OLIVEIRA, Z. M. R. Olhando a criança e seus outros: uma trajetória de pesquisa em educação infantil. *Psicologia USP*, São Paulo, v.20, n.3, p. 437-464, 2009.

SEKKEL, M. C. O cuidado na educação contra a violência na primeira infância. *Temas em Psicologia*, Ribeirão Preto, v. 17, n. 2, p. 371-376, 2009.

SOUZA, M. A.; CASTRO, R. E. F. Agressividade infantil no ambiente escolar: Concepções e atitudes do professor. *Psicologia em Estudo*, Maringá, v. 13, n. 4, p. 837-845, 2008.

TREMBLAY, R. E.; GERVAIS, J.; PETITCLERC, A. *Prevenir a violência pelo aprendizado na primeira infância*. Montreal: Centro de Excelência para o Desenvolvimento da Primeira Infância, 2008.

TULESKI, S. C.; EIDT, N. M. Repensando os distúrbios de aprendizagem a partir da psicologia histórico-cultural. *Psicologia em Estudo*, Maringá, v.12, n.3, p. 531-540, 2007.

WINNICOTT, D. W. *A criança e o seu mundo*. Trad. A. Cabral. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 1982. (Obra original publicada em 1957).

_____. *Natureza humana*. Trad. D. Bogomoletz. Rio de Janeiro: Imago, 1990. (Original publicado em 1988).

_____. *Conversando com os pais*. Trad. A. Cabral. São Paulo: Martins Fontes, 1993. (Original publicado em 1993).

_____. O ódio na contratransferência. In: WINNICOTT, D. W. (Ed.). *Da pediatria à psicanálise: obras escolhidas*. Trad. D. Bogomoletz. Rio de Janeiro: Imago, 2000, p. 277-287. (Original publicado em 1958).

_____. *Privação e delinquência*. São Paulo: Martins Fontes, 2005. (Original publicado em 1984).

Data de recebimento: 15/05/2013

Data de aceite: 21/10/2014

Sobre os autores:

Letícia Bianchini Elias é graduanda em Psicologia pela Universidade Federal do Triângulo Mineiro. Endereço eletrônico: serralhac@hotmail.com

Nayara Fileni Prodócimo é psicóloga pela Universidade Federal do Triângulo Mineiro.

Conceição Aparecida Serralha é Doutora em Psicologia pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. Professora Adjunta do Departamento de Psicologia da Universidade Federal do Triângulo Mineiro.

Fabio Scorsolini-Comin é Doutor em Psicologia pela Universidade de São Paulo. Professor Adjunto do Departamento de Psicologia da Universidade Federal do Triângulo Mineiro.