

AGRESSIVIDADE E TIMIDEZ INFANTIL NO AMBIENTE ESCOLAR: UM ESTUDO COM CRIANÇAS ENTRE QUATRO E CINCO ANOS

AGGRESSION AND TIMIDITY CHILD IN SCHOOL ENVIRONMENT: A STUDY WITH CHILDREN BETWEEN FOUR AND FIVE YEARS

Andreia Cristiane Silva WIEZZEL¹

RESUMO: São frequentes as queixas de professores quanto a alunos que apresentam timidez excessiva, atitudes tidas como agressivas e outras características congêneres que interferem em sua aprendizagem e/ou na do grupo. Tendo em vista tal problemática, pensou-se num projeto em que se pudesse atuar tanto na investigação quanto na intervenção no tocante às dificuldades de relacionamento verificadas em sala de aula. Tomaram-se, como sujeitos de estudo, crianças que se apresentam como excessivamente tímidas e crianças que manifestam condutas agressivas, perfis que, teoricamente, tendem a predispô-las a ter dificuldades nos relacionamentos interpessoais. O método utilizado é o psicanalítico, tendo por base o brincar, de efeito terapêutico. Estão sendo acompanhadas 12 crianças com condutas agressivas e cinco com timidez. Para a coleta de dados foram realizadas entrevistas com os professores e pais e atividades lúdicas com as crianças. Pode-se afirmar, preliminarmente, com base no cotejo entre entrevistas e atividades lúdicas, que as referidas crianças apresentam algumas características comuns: angústias decorrentes do Complexo de Édipo, concepções negativas sobre si mesmas com base em como são tratadas pelos pais e por terem vivido ou ainda estarem vivenciando fatos que as fizeram ou ainda as

¹ Doutora em Educação. Docente do Departamento de Educação da Universidade Estadual Paulista - UNESP - Presidente Prudente-SP.
E-mail: andreia@fct.unesp.br

fazem sofrer física e emocionalmente. Provavelmente, tais fatores estão influenciando suas dificuldades de relacionamento, à medida que interferem na produção das características que tais crianças apresentam e que tornam difíceis suas relações, tais como: isolamento, agressões físicas, pequenos furtos, rebeldia, vergonha. Após as intervenções o quadro tem sofrido alguma melhora, na concepção dos professores e da equipe de pesquisa.
Palavras-chave: Criança. Escola. Agressividade. Timidez.

ABSTRACT: There are frequent complaints from teachers about students who are extremely shy, or with aggressive actions and other similar characteristics that interfere with their learning and / or in group. Given such problems, a project was thought that could act both in research, as in intervention regarding the relationship difficulties observed in the classroom. Subjects of the study were children who were extremely shy and children who show aggressive behavior. These profiles, theoretically, tend to have difficulty in interpersonal relationships. We used the psychoanalytic method, based on playing, with therapeutic effect. 12 children are with aggressive behaviors and five shy ones are being studied. To collect data, interviews were conducted with teachers and parents and playful activities with children were performed. We can say, preliminarily, based on the comparison between interviews and recreational activities, that such children exhibit some common characteristics: anguish resulting from Oedipus complex, negative conceptions about themselves based on how they are treated by their parents and have lived or still be experiencing the events that have made or make them suffer physically and emotionally. Probably these factors are affecting their relationship problems since they interfere with the production of the characteristics that these children show, that make difficult the relationship, such as isolation, physical assaults, petty theft, rebellion, shame. After the interventions with the children, the frame has showed some improvement in the design of teachers and the research team.
Key-words: Children. School. Aggressiveness. Shyness

1. Introdução

O trabalho ora apresentado resulta de um projeto de extensão e pesquisa que tem por objetivos investigar e realizar intervenções junto a crianças que manifestam condutas tidas como agressivas ou excessivamente tímidas em salas de aula. O projeto é desenvolvido

em uma escola municipal de educação infantil de uma cidade no interior de São Paulo.

O projeto fora motivado pelo fato de as relações interpessoais constituírem um dos fatores que interferem na qualidade do processo de ensino e aprendizagem e a vivência escolar ser um passo imprescindível, também, para o desenvolvimento da sociabilidade da criança, pois constitui um de seus primeiros contatos com o mundo exterior ao da sua casa. Apesar da importância das relações interpessoais nesse âmbito, nem sempre são vividas de forma tranquila pelas pessoas envolvidas.

São frequentes as queixas de professores envolvendo alunos que apresentam apatia, timidez excessiva, atitudes agressivas, isolamento e outras características congêneres que interferem de forma substancial em sua aprendizagem e/ou na do grupo.

Os alunos com dificuldades de relacionamento não costumam responder ao tratamento habitual que os professores mantêm com os demais alunos. As emoções, a afetividade, bem como o desenvolvimento social, influenciam na aprendizagem. Se há algum impedimento nesses âmbitos, a situação exige um tratamento diferenciado do aluno por parte dos professores, que, na maioria das vezes, não dispõem de formação específica a tal fim.

Os pais e professores, de forma geral, desconhecem o desenvolvimento emocional e as necessidades afetivas das crianças e, portanto, as formas de gerenciar as expressões decorrentes de conflitos dessa natureza em casa e na escola, gerando-lhes um desgaste físico e mental. Se houver uma sensibilização de pais e professores acerca de tais necessidades das crianças, lhes estarão mais abertos para ouvir os apelos destas em suas manifestações de raiva, hostilidade, agressividade, comportamento desafiador e mesmo na timidez, conformismo, isolamento. A principal preocupação é que as crianças possam ser ouvidas e recebam ajuda em suas formas de conduzir e compreender seus papéis sociais.

O tema relativo à agressividade vem aparecendo de maneira surpreendente no contexto escolar. Compreender tal fenômeno não é simples, mas, é necessário para que possa oferecer o suporte que

essas crianças precisam e contribuir à melhoria das relações em sala de aula, o que virá a refletir no desempenho destas.

O trabalho justifica-se não apenas pelo fato de que um satisfatório clima de trabalho em sala de aula influencia de forma decisiva no processo de ensino-aprendizagem, mas, sobretudo, pela carência de trabalhos na área em nível nacional. Com relação à agressividade na escola há alguns trabalhos, mas muitos voltam-se à questão do *bullying*, indisciplina, ou até realizam estudos sobre a agressividade, porém, no sentido de diagnosticá-la apenas ou com o objetivo de identificar a atuação dos professores diante do caso. Com relação ao tema *timidez*, sempre com relação a pesquisas nacionais, a situação é ainda mais complicada pois estas são, nos termos do projeto ora apresentado, praticamente inexistentes.

Há que se deixar claro que a timidez e a agressividade não são concebidas como algo ruim ou necessariamente patológico na lida com o aluno. Ambos fazem parte da essência humana e a proposta é trabalhar com os casos de dificuldades de condução dessas manifestações por parte dos alunos, professores e pais.

Acredita-se no potencial do trabalho aqui apresentado visto que, para além da identificação das possíveis causas das dificuldades de relacionamento por meio de intervenções com as crianças, também se busca colaborar com estas e com os professores, oportunizando uma aproximação entre psicologia e educação e entre os graduandos e a escola.

2. A relação entre desenvolvimento emocional e as dificuldades de relacionamento

Ainda que as dificuldades de relacionamento possam ser resultado de características específicas à experiência de cada criança, também podendo envolver causas estritamente internas, associadas a patologias, há, inegavelmente, que se considerar a influência de fatores referentes aos relacionamentos afetivos ocorridos nos dois primeiros anos de vida.

Ainda que seja um tanto complicado delimitar a prevalência das dificuldades de relacionamento, dada a possibilidade de haver causas múltiplas para estas, não são raros os estudos que indicam uma correlação entre atitudes desejáveis em relacionamentos sociais e a influência das relações familiares no desenvolvimento emocional das crianças.

Uma boa relação entre mãe e criança, a guisa de exemplo, vem sendo associada, por meio do tipo de relação de apego que desenvolve, a uma menor ocorrência de problemas socioemocionais e cognitivos nos anos iniciais da escolarização. Tais estudos são inspirados na teoria de Bowlby (1989) que, em análise das relações entre mães e filhos, destaca que a raiz da personalidade se relaciona aos primeiros relacionamentos da infância.

As crianças cujos relacionamentos na infância tenham proporcionado segurança e autoestima tendem a ser mais autônomas e a desenvolver relacionamentos mais estáveis. Winnicott (1997), no mesmo sentido, destaca o papel da estrutura familiar na organização da personalidade da criança, especialmente a partir do relacionamento entre as crianças e as mães. Ressalta que a criança necessita não apenas de cuidados físicos, mas também, de conforto, afeto, atenção, proteção e calor. A mãe que seja capaz de acolher seu filho e provê-lo dos cuidados básicos de que este necessita (físicos e psíquicos) é denominada por Winnicott (1982) uma mãe *suficientemente boa*, ou *mãe-ambiente*:

[...] as experiências instintivas contribuem ricamente para o processo de integração mas também existe, durante o tempo todo, o ambiente suficientemente bom, alguém segurando o bebê e adaptando-se suficientemente bem às necessidades variáveis. Esse alguém só pode funcionar através de amor apropriado a esse estágio, amor que contém a capacidade de identificação com o bebê, e um sentimento de que é proveitosa a adaptação às necessidades. Dizemos que a mãe é devotada ao seu bebê, temporária mas verdadeiramente. Ela gosta de se preocupar desse modo, até que se dissipe a necessidade dela. (WINNICOTT, 2005, p.218).

A forma como a criança constrói as referências que utilizará no futuro para se relacionar socialmente está, portanto, baseada nas relações que vivencia e observa em seu lar. Nesta perspectiva uma boa relação entre a mãe e o bebê é imprescindível para a criança, pois possibilitará o desenvolvimento emocional saudável ela oferecerá a base para o aparecimento e desenvolvimento da consciência e a construção de uma personalidade vinculada à continuidade de ser, de existir.

Uma criança que contava com uma mãe *suficientemente boa*, ou *mãe-ambiente*, conforme Winnicott (2005), mas que por algum motivo foi privada dessa mãe, pode vir a desenvolver, por exemplo, a *tendência antissocial*. Ressalta Winnicott (2005) que a tendência antissocial tem base em uma boa relação que se perdeu. Tal processo, denominado *deprivação propriamente dita*, é marcado pela perda de algo bom com que a criança contou até certo ponto de seu desenvolvimento.

Enquanto a privação ocorre antes do bebê conseguir perceber a diferença entre EU e não-EU, ou seja, antes de perceber o que é parte de si mesmo e o que pertence ao mundo externo, a deprivação, por sua vez, ocorre quando a criança já percebe os objetos do mundo como externos. Neste caso, o que ocorre é que a criança vinha contando com um relacionamento suficientemente bom e, em certo momento, isto se perdeu.

De acordo com Winnicott (2005) é uma característica essencial que o bebê tenha atingido a capacidade de perceber que a causa do desastre reside numa falha ou omissão do ambiente. O conhecimento por parte da criança de que a causa da depressão é externa a ela é responsável pela distorção da personalidade e pela busca da cura através do ambiente. O grau de maturidade do ego determina o desenvolvimento da tendência antissocial, em vez de doença psicótica.

Segundo Winnicott (2005), a tendência antissocial não é um diagnóstico, podendo ser encontrada tanto em crianças normais quanto em indivíduos neuróticos e psicóticos. Caracteriza-se por

forçar o ambiente a tomar o controle: a criança obriga alguém a encarregar-se de cuidar dela. Ela pode vir a acreditar na estabilidade dos cuidados externos se houver uma experiência contínua de controle por pessoas que sejam cuidadosas e lhe apresentem regras por um período prolongado de tempo.

O roubo está no centro da tendência antissocial, associado à mentira. A criança que rouba um objeto não está em busca do mesmo, mas da mãe de que foi privada e do amor desta, o qual ela julga ter perdido. Além desses sintomas, pode-se observar, também, uma tendência a desordens, à destrutividade, podem também surgir sofreguidão, perda de apetite ou até enurese noturna.

A agressividade, nesta perspectiva, pode ser tomada como um dos “sintomas” apresentados pela criança quando se verifica uma alteração nos padrões esperados de desenvolvimento emocional. Somado a isto, há que se considerar que, conforme Winnicott (2005), a agressividade é, também, algo inerente ao ser humano. É experimentada muito precocemente pela criança, já no início de sua vida, em sua relação com a mãe.

Para o termo agressividade, são encontradas várias definições em dicionários comuns, como: “termo utilizado para designar as características daquele que é agressivo; tendência de provocar, combater, atitude anti-social”. Contudo a agressividade é vista por Winnicott (1999), como um fator inato do ser humano, que apresenta um movimento natural, como forma de exposição de seus pensamentos e desejos e, também, como uma maneira de aprendizagem no que tange ao conhecimento do mundo real. A criança necessita da agressividade, inclusive como forma de adaptação e segurança no início de sua vida.

Quanto à timidez, a questão que envolve os afetos é, também, primordial. Winnicott (1982) associa a timidez a contextos associados, para a criança, a sentimentos de rejeição, insegurança, cobrança excessiva, frieza, relações parentais que lhe traga angústias (medo de não ser amado, de não ser atendido em suas necessidades, de não poder contar com a alguém que a auxilie, dentre outros). Tais sentimentos são elaborados na convivência com a mãe e/ou cuidador.

Se a relação da criança com essa mãe/cuidador não garantir que a criança se sinta amada e segura, esta tenderá a desenvolver características associadas à timidez.

Assim como na criança agressiva, a criança tímida terá impulsos agressivos e a raiva, que não será associada, propriamente, aos impulsos, mas às condições dos relacionamentos que tem ou que fantasia ter. Tal sentimento será resultado de frustrações no decorrer de seu desenvolvimento emocional, sobretudo quando ainda é totalmente dependente da mãe. A criança reprime seus sentimentos e sua timidez constitui expressão do represamento das emoções que não pode manifestar.

Ao se propor que a criança precisa ter uma boa relação, principalmente, durante os dois primeiros anos de vida, não se pretende definir ou identificar um tipo de família “ideal”, composta por estes ou aqueles membros. O que é importante ressaltar é a qualidade do ambiente e das relações afetivas que se estabelecem neste espaço, sobretudo das que se estabelecem entre a criança e alguém que se responsabilize por ela:

A vivência de uma relação calorosa, íntima e contínua com a mãe ou mãe substituta permanente, ou seja, uma pessoa que desempenha, regular e constantemente, o papel da mãe, mostra-se essencial à saúde mental do bebê. É essa relação complexa, rica e compensadora com a mãe nos primeiros anos de vida, enriquecida por inúmeras maneiras pelas relações com o pai e familiares, que a comunidade científica julga estar na base do desenvolvimento da personalidade e saúde mental. (BOWLBY, 1989, p. 139)

Diante das necessidades emocionais que estão, em geral, na base das manifestações de agressividade ou timidez excessiva, necessário se faz compreender melhor tais fenômenos para que se possa pensar em formas alternativas de colaborar com as crianças, já que nem todas poderão contar com o apoio familiar de que necessitam da família para um desenvolvimento emocional saudável.

3. Motivações para manifestação da agressividade em sala de aula

Winnicott (2005) ressalta que as relações humanas são construídas a partir do amor e do ódio e que a agressividade constitui tendência humana especialmente disfarçada, escondida, desviada, o que torna difícil a identificação das suas raízes ao se manifestar (2005, p.94). Além dos fatores já mencionados, a criança possui fantasias inconscientes, associadas a esta, estão os sentimentos de desespero que elas experimentam e que influenciam, indiretamente, sua atitude antissocial. As raízes da agressividade, portanto, devem ser consideradas tanto em torno das relações afetivas primárias da criança, quanto no âmbito de impulsos agressivos primitivos.

Não é sempre que a criança poderá contar com o suporte físico e emocional que demanda. Muitas vezes, os padrões de interação familiar não permitem que a criança se sinta amada, protegida. Quando isto ocorre, fica mais difícil para a criança aprender a lidar com suas emoções, a afetividade e os impulsos agressivos. Posteriormente, tais dificuldades se manifestam na escola, em sua convivência com professores e outras crianças.

As crianças tidas como *agressivas* apresentam, quase sempre, as seguintes características: vão contra as regras sociais (em casa, na escola, outros locais), apresentam baixa tolerância à frustração, explosões de raiva frequentes, desobediência aos pais, dificuldades nas interações sociais, insucesso escolar, agredem os colegas, os pais, os professores.

Em estágio considerado mais grave, a criança já não aparenta sofrimento psíquico ou constrangimento com suas próprias atitudes e não se importa em ferir as pessoas ou desrespeita-las. Frequentemente incomoda, ameaça ou intimida os outros, inicia lutas corporais, ataca fisicamente as pessoas, mente, furta objetos, falta à escola, não permanece na sala de aula, pratica vandalismo, dentre outros.

Conforme Winnicott (2005), os professores, frequentemente, são obrigados a lidar com os impulsos agressivos de seus alunos,

sejam estes latentes ou manifestos. Porém, adverte que o comportamento agressivo de crianças que chama a atenção de um professor nunca é uma questão exclusiva de emergência de impulsos agressivos primitivos (2005, p. 94).

Um aspecto interessante é que a criança, em suas explosões de raiva, sempre atinge pessoas das quais gosta. Isto ocorre porque a agressividade manifesta pela criança constitui-se em um pedido por socorro, é uma forma de comunicar a dificuldade que está sentindo em dominar seus impulsos agressivos.

Por este motivo o professor é sempre muito visado nas investidas da criança, pois esta acredita que somente poderá ser auxiliada por alguém que se preocupe realmente com ela. A criança somente é capaz de empregar as atitudes tidas como agressivas, se ainda possuir um sentimento de esperança. Esperança esta relacionada ao reestabelecimento de padrão ou estabilidade afetiva que ela acredita serem necessários para retomar seu desenvolvimento saudável.

Devido à proximidade e convivência dos professores com os alunos, é possível aos primeiros auxiliar os educandos em seus conflitos e possibilitar que encontrem, na escola, uma situação de segurança *suficientemente boa*, que propicie a expressão de suas angústias, e encontrem também o afeto tão necessário ao reestabelecimento do desenvolvimento emocional saudável que se perdeu ou foi interrompido em algum estágio.

Quando a criança furta objetos, tanto em sala de aula quanto em outros espaços, procura restabelecer aquilo que acredita ter perdido, isto é, o amor materno e o controle paterno.

Segundo Winnicott:

Quando uma criança rouba açúcar, ela está procurando a boa mãe, de quem ela tem o direito de tirar toda a doçura que houver. De fato, essa doçura é a da própria criança, pois ela inventou a mãe e a doçura desta a partir de sua própria capacidade para amar, a partir de sua própria criatividade primária, seja ela qual for. Também procura o pai, se assim podemos dizer, que protegerá a mãe de seus ataques contra ela, ataques realizados no exercício de amor primitivo. Quando uma criança rouba fora de casa,

ainda está procurando a mãe, mas procura-a com maior sentimento de frustração e necessitando cada vez mais encontrar, ao mesmo tempo, a autoridade paterna que pode pôr limite ao efeito concreto de seu comportamento impulsivo e à atuação das ideias que lhe ocorrem quando está excitada. (WINNICOTT, 2005, p. 131).

A esperança e o impulso que levam a criança a buscar o estado de coisas que existia antes da privação são características de fundamental importância e, para que a cura seja possível, devem ser reconhecidas pelo ambiente. Se os sinais não forem compreendidos e desperdiçados, a criança não terá condições de retomar o seu amadurecimento normal.

A tendência antissocial implica esperança. A ausência de esperança é a característica básica da criança que sofreu privação que, é claro, não está sendo antissocial o tempo todo. No período de esperança a criança manifesta uma tendência antissocial. [...] A compreensão de que o ato antissocial é uma expressão de esperança é vital no tratamento de crianças que apresentam tendência antissocial. Vemos constantemente o momento de esperança ser desperdiçado, ou desaparecer, por causa da má administração ou intolerância. É outro modo de dizer que o tratamento da tendência antissocial não é psicanálise, mas administração, uma conduta no sentido do ir ao encontro do momento de esperança e corresponder a ele. (WINNICOTT, 2005, p. 139).

Deve-se ter um olhar atento sobre as crianças antissociais antes que se estabeleçam os *ganhos secundários*, pois, a partir daí, a criança tenderá a desenvolver habilidades delinquentes. Segundo Winnicott (2005), uma criança tem maiores chances de ser ajudada aos seis ou sete anos do que aos dez ou onze. O tratamento da tendência antissocial deve ser o manejo, o corresponder aos momentos de esperança da criança. Quanto antes isso acontecer, mais crianças conseguiremos ajudar e, possivelmente, menos delinquentes teremos no futuro.

4. Motivações para manifestação da timidez excessiva em sala de aula

A entrada na educação infantil marca um momento em que há um expressivo alargamento das relações sociais das crianças, que antes se limitavam à família. As experiências decorrentes de tais relações são muito enriquecedoras para as crianças, porém, nem sempre elas conseguem se beneficiar dessas experiências, tendo em vista o fato de apresentarem condutas que mais as isolam do que as aproximam do grupo.

Neste contexto, dentre outras questões, depara-se com crianças que se apresentam como extremamente tímidas. Em geral, tais crianças, diante do contato com outras pessoas, se isolam. Isto ocorre porque, em geral, temem não conseguir se relacionarem satisfatoriamente.

Essas crianças, segundo Falcone (2000), são temperamentalmente nervosas e inibidas em novas situações, possuindo medo de serem avaliadas negativamente. Além disso, costumam apresentar sudorese, tremor, rubor (vermelhidão facial), diarreia, ansiedade: temem exposição a situações sociais, medo de serem foco de atenção, têm dificuldade em fazer amigos, falam pouco e em voz baixa, têm medo e buscam isolamento.

Por conta disso, acabam evitando situações que lhes causem desconforto, não expressam suas opiniões e se mantêm mais quietas que o restante da sala. Quando se comunicam, o fazem com um grupo pequeno de colegas, com o qual possuem um contato maior. A timidez não constitui doença e é encontrada em muitas crianças. Porém, há casos nos quais a timidez toma proporções que as comprometem:

[...] toda a população é afetada pela timidez, já que ela funciona como um verdadeiro “regulador social”, atribuindo culpa e vergonha para evitar os excessos que transformariam nossa sociedade em um verdadeiro caos. Por algumas razões, uma porcentagem que não é pequena

desenvolve uma inibição excessiva, e é neste caso que ela realmente atrapalha. (MARTINS. LIMA. 2005, p. 17).

Winnicott (1982) afirma que, quando a timidez se torna excessiva, esta pode vir a causar nervosismo nas crianças. Estas se sentem perseguidas, como se alguém quisesse destruí-las. Isto dificulta muito a aproximação das crianças tímidas com as pessoas, porém, alguns contatos se tornam possíveis quando estas possuem um perseguidor comum:

Muitas das crianças que são excessivamente nervosas têm, em sua compleição psicológica, uma expectativa de perseguição, e é útil poder distinguir essa criança das outras. Tais crianças frequentemente veem-se perseguidas; praticamente pedem para ser intimidadas – quase poderíamos dizer que, por vezes, geram “papões” entre os seus companheiros. Não fazem amigos com facilidade, embora possam conseguir certas alianças contra um inimigo comum. (WINNICOTT, 1982, p. 241).

A família possui importância fundamental neste processo. Falcone (2000) postula que a rejeição ou superproteção estão ligadas a inibição social. Algumas vezes os pais podem gerar nas crianças sentimentos de insegurança, fazendo com que se sintam com pouca autoconfiança e incompetentes, podendo gerar a timidez.

O fator ativo é o pai e a mãe, a conduta de ambos e as relações recíprocas dos pais, tal como a criança as percebe. É isso que a criança absorve, imita ou contra o que reage; é também o que a criança usa centenas de vezes num processo pessoal de autodesenvolvimento”. (WINNICOTT, 1982, p. 204).

Além disso, outro fator que pode ocasionar a timidez é a forma como os pais agem com seus filhos: a comparação de um filho com o outro, o menosprezo, fazer cobranças excessivas sobre suas atitudes, exigência exagerada, falta de afeto, atenção e carinho, entre outros fatores, também estão associados à timidez.

Mondin (2005, p. 134) acrescenta que:

o pai restritivo preocupa-se em manter o filho sob seus olhos o tempo todo ou, quando a criança é muito nova, coloca-a em um cercado grande durante parte do dia, para que ela não desorganize a casa. Esse tipo de pai usa habitualmente uma linguagem de caráter imperativo como ‘venha cá’ ou ‘faça o que eu digo’. Provavelmente as regras são substituídas pelo poder e autoridade, e seus filhos possivelmente serão obedientes, pouco agressivos e tímidos, com dificuldades de relacionamento com seus pares.

Os sintomas psicológicos são mais frequentes que os físicos, causando o medo da rejeição, pensamentos negativos, perfeccionismo, crenças negativas de adequação social e déficit de habilidades sociais. Para David Abrahmsen (apud MOTTA FILHO, 1969, p. 35), “a timidez é, em geral, um escudo, um disfarce de hostilidade para consigo mesmo e para com os demais”. A timidez leva o indivíduo ou a criança a ter ansiedade. Essa ansiedade é denominada de ansiedade social ou fobia social. Para Barros Neto (2008), a fobia social é um transtorno que se inicia na infância ou adolescência, tem evolução crônica e tende a não remitir espontaneamente.

A consciência da incapacidade, o medo do fracasso diante dos outros, o receio do juízo alheio, a preocupação de que vai errar ou de que, acertando, não vai ser compreendido, conflitando-se com a ambição de acertar, de ser escutado, de ser visto sem ser criticado, constituem as notas mais vivas da timidez. (MOTTA FILHO, 1969, p. 37).

De acordo com Lima e Martins (2005), a timidez está presente em cerca de 13% da população brasileira, o que corresponde a mais de 22 milhões de pessoas. Dessas, cerca de 5 milhões apresentam um quadro mais complexo chamado de fobia social, que impede o indivíduo de se relacionar com outras pessoas, de trabalhar e de se divertir. Como as crianças tímidas, em geral, não são percebidas pelos professores, pois, geralmente “não dão trabalho”, estas crescem carregando esta dificuldade. Cabem às famílias e à escola trabalhar

juntas para compreender e ajudar essas crianças tímidas, evitando um possível comprometimento na sua vida adulta. Se a timidez se torna excessiva, pode evoluir para um quadro de fobia social, causando mais problemas para esse indivíduo nos âmbitos sociais, profissionais, econômicos, sexuais e familiares.

Nota-se que tanto a agressividade quanto a timidez estão muito relacionadas a conflitos/sentimentos vividos pelas crianças em suas relações afetivas primárias. A diferença é que, no primeiro caso, as crianças tendem a expressar seu mal-estar de forma mais explícita, ao passo que aquelas consideradas mais tímidas, tendem a reprimir seus sentimentos, não os expressando de forma direta.

Diante dessa problemática, tem-se como objetivo geral, neste projeto, identificar possíveis problemas de relacionamento em salas de aula de uma escola pública de educação infantil da cidade de Presidente Prudente-SP e investigar, do ponto de vista da psicanálise winnicottiana, as possíveis causas, privilegiando momentos de intervenção junto às crianças selecionadas. Como objetivos específicos o projeto visa, também, proporcionar aproximação dos graduandos com a realidade escolar, por meio da relação teoria-prática e contribuir na formação inicial e continuada de professores quanto à conscientização acerca das necessidades afetivas da criança, possibilitando reflexões sobre a dinâmica da sala de aula.

Como se deu a pesquisa

Participam da pesquisa 17 (dezessete) crianças de uma escola municipal de educação infantil da cidade de Presidente Prudente-SP, sendo 12 indicadas pelos professores pelo fato de terem condutas agressivas e cinco pelo fato de apresentarem características relacionadas a uma timidez excessiva.

A investigação é desenvolvida com base na psicanálise, especialmente a winnicottiana. Como os estudos na linha da psicanálise privilegiam a investigação dos fenômenos psíquicos inconscientes, esta abordagem é utilizada nesse contexto como forma de

compreender os fenômenos que podem estar mobilizando as condutas das crianças.

A coleta de dados ocorre por meio de entrevistas com pais e professores dos alunos e, também, por meio do *brincar*. É importante ressaltar que o *brincar* é utilizado com finalidade dupla no trabalho, isto é, tanto como forma de coleta de dados, já que não seria interessante se ater somente aos conteúdos provindos de entrevistas, quanto como forma de *intervenção*, possibilitando, também, um espaço de possível expressão e elaboração de conflitos pelas crianças.

A opção pelo brincar se deu por dois fatores. Primeiramente, por se tratar de crianças, o brincar é algo que está integralmente relacionado com a sua vivência diária, que ocorre a qualquer momento, com qualquer objeto e em qualquer situação. O segundo fator é que de acordo com as teorias estudadas sobre o brincar, este é um momento em que a criança aponta seus medos, suas fantasias e representa aquilo que não consegue expressar com palavras:

Ao brincar, a criança desloca para o exterior seus medos, angústias e problemas internos, dominando-os por meio da ação. Repete no brinquedo todas as situações excessivas para seu ego fraco e isto lhe permite, devido ao domínio sobre os objetos externos a seu alcance, tornar ativo aquilo que sofreu passivamente, modificar um final que lhe foi penoso, tolerar papéis e situações que seriam proibidas na vida real tanto interna como externamente e também repetir à vontade situações prazerosas. (ABERASTURY, 1992, p. 15).

As brincadeiras não são dirigidas, mas sim espontâneas, para que, na expressão dos conflitos, as crianças possam demonstrar como isto se reflete no seu cotidiano escolar, principalmente no que se refere a problemas de relacionamento com seus colegas e professores.

Quanto ao trabalho com as crianças, o atendimento será individual. Cada aluno estagiário atende uma ou duas crianças semanalmente. Durante esses encontros, com duração aproximada de 50 minutos, a criança poderá brincar, desenhar, escrever, ler e conversar. Terá à sua disposição uma caixa com brinquedos, papel, lápis

de cor e livros de histórias infantis. O estagiário oferecerá à criança a possibilidade de estabelecer um vínculo positivo e agradável no ambiente escolar.

A criança poderá utilizar os materiais da caixa de brinquedos livremente na presença do estagiário. O estagiário estará preocupado em direcionar um olhar sensibilizado ao brincar, um olhar que possa conhecer o mundo mental da criança e seus conflitos básicos e que lhe dê condições de demonstrar, à criança, uma compreensão em relação às ideias e sensações que ela vivência na escola. Essas são atitudes empáticas ou terapêuticas e proporcionam benefícios diretos ao psiquismo da criança.

As crianças têm liberdade de brincar com o que desejarem e da forma que quiserem, para que possam expor seus sentimentos e angustias, repetindo sempre que acharem necessário:

O brinquedo possui muitas das características dos objetos reais, mas, pelo seu tamanho, pelo fato de que a criança exerce domínio sobre ele, pois o adulto outorga-lhe a qualidade de algo próprio e permitido, transforma-se no instrumento para o domínio de situações penosas, difíceis, traumáticas, que se engendram na relação com os objetos reais. Além disso, o brinquedo é substituível e permite que a criança repita, à vontade, situações prazenteiras e dolorosas que, entretanto, ela por si mesma não pode reproduzir no mundo real. (ABERASTURY. 1992, p. 15).

Winnicott (2005) afirma que a atividade lúdica, além de possibilitar a expressão e elaboração de conflitos, resulta em efeito terapêutico sem uma atividade terapêutica em sentido estrito. A atenção e disponibilidade do pesquisador enquanto acompanha as brincadeiras das crianças favorecem este efeito terapêutico.

Com isso, o autor amplia a concepção sobre o brincar e os seus benefícios sobre as crianças e aproxima a educação (em sua dimensão lúdica) da psicanálise. Desta forma, o brincar pode ser utilizado no cotidiano da educação infantil sem que o professor seja visto como terapeuta, pois esta não é sua função. Ainda assim, o educador pode utilizar conhecimentos advindos da psicanálise para melhor

compreender o desenvolvimento emocional de seus alunos e, assim, poder auxiliá-los de maneira mais efetiva em suas expressões agressivas e/ou de timidez excessiva.

As crianças que possuem dificuldades de relacionamento necessitam de suporte emocional, ou seja, de espaços para brincarem livremente, para expressarem suas angústias, e da presença de alguém que busque compreender o que elas desejam comunicar enquanto brincam, ajudando-as a entender seus sentimentos “[...] as crianças brincam para dominar angústias, controlar ideias ou impulsos que conduzem à angústia se não forem dominados” (WINNICOTT, 1982, p. 162).

Para Winnicott (1975), além de ser o meio pelo qual a criança consegue comunicar seus sentimentos, expressar sua realidade interna e como se relaciona com ela, o brincar expressa, também, o próprio viver e a saúde:

Em outros termos, é a brincadeira que é universal e que é própria da saúde; o brincar facilita o crescimento e, portanto, a saúde; o brincar conduz aos relacionamentos grupais; o brincar pode ser uma forma de comunicação na psicoterapia; finalmente, a psicanálise foi desenvolvida como forma altamente especializada do brincar, a serviço da comunicação consigo mesmo e com os outros. (WINNICOTT, 1975, p. 63).

Winnicott (1982), ao descrever a importância do brincar para a criança, discute ainda, o quanto é difícil para as pessoas perceberem como as crianças, por meio dos brinquedos expressam sentimentos que lhes causam angústia:

[...] é difícil para as pessoas verem que as crianças brincam para dominar angústias, controlar ideias ou impulsos que conduzem à angústia se não forem dominados. A angústia é sempre um fator na brincadeira infantil e, frequentemente, um fator dominante. (WINNICOTT, 1982, p. 162).

O projeto, nesta perspectiva, propicia a estas crianças momentos de intervenção lúdica, em que possam externalizar angústias que podem ou não ser decorrentes de sua vivência escolar e que estejam interferindo na qualidade de seus relacionamentos, buscando promover uma melhoria nos processos interacionais, ao mesmo tempo em que investiga as possíveis origens de suas dificuldades.

O trabalho é realizado por uma equipe composta por 12 (doze) alunos de curso de Pedagogia, sob orientação do professor da disciplina Psicologia da Educação da universidade. Há um grupo de estudos que ocorre quinzenalmente, para discussão das teorias exigidas pelo projeto.

Os professores que participam do projeto são escolhidos pela coordenação do mesmo e pela coordenação da escola, com base em seu interesse e participação. Quanto aos alunos, a seleção se pauta nas indicações dos professores e características que as crianças apresentem. Cada estagiário da universidade é responsável pelas intervenções com um ou dois alunos e pela realização das entrevistas com pais e os professores envolvidos.

Durante as intervenções as crianças têm, à sua disposição, uma caixa contendo brinquedos diversos, papel, lápis de cor, livros de histórias, tendo como base os pressupostos de Klein (1997). Os estagiários deixam as crianças brincarem da forma como desejarem e estabelecem com estas um contato empático, afetivo e de compreensão a partir do que puderem se sensibilizar em termos de conflitos, expressos por elas, em seu ato de brincar.

Tal tipo de contato, aliado à expressão dos conflitos sob forma de brincadeiras, colabora progressivamente para uma minimização do sofrimento da criança, fazendo com que ela experimente momentos prazerosos.

Após cada atendimento, em um *site*, os estagiários fazem os registros dos dados e impressões obtidas. Tais registros são acessados pelo coordenador do projeto e utilizados para as orientações e reuniões posteriores. Cada criança é atendida uma vez por semana, com a duração aproximada de 50 minutos. O projeto foi iniciado em fevereiro de 2009.

Com relação aos pais cujos filhos são convidados para participarem do projeto, já no início do trabalho estes são esclarecidos a respeito dos objetivos almejados, tendo liberdade de participar ou não. Aos pais que resolvem participar, é informado que os dados obtidos serão mantidos sob sigilo e, no caso de serem divulgados em eventos, serão utilizados nomes fictícios. Todos assinam o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido durante reunião realizada entre direção e coordenação da escola, os professores e pais, juntamente com a coordenação e estagiários do projeto.

Resultados

Para apresentação neste artigo serão considerados os atendimentos realizados entre de abril de 2009 a junho de 2010. Com relação às intervenções, 17 crianças foram atendidas: quatro delas por duas bolsistas do Núcleo de Ensino; dez crianças por nove estagiários que não dispuseram de bolsa, duas crianças por uma bolsista BAE (Bolsa de Apoio ao Estudante) e uma por bolsista PIBIC/CNPq. Esse total se divide da seguinte forma: 12 crianças agressivas e cinco tímidas.

Tais crianças foram atendidas uma vez por semana, durante 50 minutos, aproximadamente. Participaram, ainda, doze professores, sendo estes do pré I e pré II, dos períodos da manhã e tarde, e treze pais, juntamente com a coordenadora pedagógica da escola e a diretora.

Por meio de entrevistas (tanto com relação àquelas relativas aos pais como as dos professores), observações realizadas pelos estagiários, intervenções e dados fornecidos pela escola, pôde-se esboçar, ainda que preliminarmente, um perfil das crianças tidas como agressivas atendidas no projeto: 1- as idades variam entre quatro e cinco anos; 2- há um predomínio de crianças do sexo masculino; 3- as crianças permanecem, em média, meio período na escola; 4- moram com, pelo menos, o pai ou a mãe e outros parentes como avós, tios e primos; 5- não apresentam relações satisfatórias com os co-

legas e professores, mostrando-se “briguentos²”, “arteiros”, “sem regras”, “sem limites”, desobedientes, “pegam coisas dos outros escondidos”, “muito carentes”, “choram quando são contrariados ou brigam”, “batem”, “são ciumentos”, “competitivos”; “rebel-des”. Quase sempre, as demais crianças da sala de aula conversam muito pouco elas, pois as brigas são constantes.

Com relação à questão da aprendizagem, tais crianças apresentam dificuldades de concentração, distração, “não são caprichosas”, “choram quando não conseguem fazer a lição”, apresentam desempenhos tidos como “razoável” ou “com muita dificuldade”, “atrapalham a aula”, “se acham donos da sala”, “fazem o que dá na cabeça”, “emburrados”, “super estressados”, “mudam de humor”, “insistente”, “agitados”, “nervosos” e “ficam bravos quando contrariados”.

No que se refere à dinâmica familiar, em geral, as crianças demonstram sentir falta de seus pais que, na maioria, trabalham, moram em outra cidade ou mesmo encontram-se privados de sua liberdade. Há crianças que não conhecem os pais. O aspecto comum, nesse caso, é o fato de passarem pouco tempo com os pais e tal tempo não ser de “qualidade”, além de se sentirem rejeitados por vários motivos que não serão explicitados neste trabalho, tendo em vista preservar as histórias pessoais. Em geral as relações afetivas entre as crianças e os cuidadores são marcadas por “falta de paciência”, distância física e frieza.

As crianças estudadas não ficam doentes com muita frequência; quando fazem alguma queixa é com relação a resfriados, dores de cabeça e alergias que, embora não ocorram sempre, podem ser relacionadas a sintomas que encaminham a conflitos internos. Um fato recorrente é que a maior parte delas passou, ou tem passado, fatos que as fizeram (fazem) sofrer física e emocionalmente (prisão dos pais, separação, evitação por parte dos pais).

Com relação aos atendimentos, de maneira geral, sempre se mostram receptivos ao trabalho, assim como afirmam as estagiárias:

² Os termos colocados entre aspas referem-se, literalmente, às falas dos pais e professores.

No decorrer desses atendimentos, percebo que nem sempre a criança que tem características agressivas, apresenta tais traços com os estagiários durante o processo da brincadeira. Aos poucos vamos criando certos vínculos que tornam a criança mais próxima de nós e dá-nos também a responsabilidade de não falhar com essa criança. (estagiária G.).

No primeiro atendimento, fui buscá-lo na sala de aula e fui muito bem recebida, convidei-o para brincar e prontamente aceitou. (estagiária A.).

As crianças, durante as intervenções, tinham preferência pelos animais de plástico, bonecos de super-herói, bonecas e brinquedos de montar. Os animais sempre participavam de brigas, de ataques, de mordidas, ferindo-se uns aos outros e aos bonecos, que normalmente representavam as pessoas com as quais as crianças estavam em conflito. Também utilizaram espadas e facas (do conjunto de panelinhas) para atingir, brincando, as estagiárias e bonecos e/ou animais.

As estagiárias sempre eram convidadas a fazer parte das brincadeiras, frequentemente as crianças brincavam com estas “de morrer”, de “tomar veneno” e outras brincadeiras congêneres. Há que se ressaltar, nesta mesma linha, o fato de os meninos quebrarem muitos bonecos de super-herói, especialmente quando estes representavam seus pais.

Questões de ordem sexual apareciam, também, nas brincadeiras. As crianças simulavam encontros íntimos de maneira sutil e, por meio disso, apontavam dados que remetem à sua própria vida sexual. Apresentam algumas características comuns durante as brincadeiras: angústias decorrentes do Complexo de Édipo, concepções sobre si mesmas com base em valores ou como é vista/tratada pelos cuidadores, conflitos com irmãos, conflitos com a chegada de novos irmãos, conflitos sexuais, abandono ou rejeição dos pais.

Durante as brincadeiras as crianças não só externalizam seus conflitos e preocupações como têm a possibilidade de elaborá-los e compreendê-los, tendo em vista, também, o fato de que certos dese-

jos podem ser manifestados e satisfeitos. Além disso, elas se envolvem com as estagiárias, sentindo liberdade para conversar, falar o que pensam sobre sua vida, expor seus medos e insatisfações.

Muitas delas não queriam voltar para a sala de aula, exigindo do estagiário habilidade para conseguir convencê-lo: “*semana que vem eu volto para brincar com você*”, “*vou guardar os brinquedos e quando você voltar, eles estarão aqui*”. As crianças, por sua vez, e em decorrência de seus conflitos, chegavam a duvidar do que as estagiárias diziam, e afirmavam: “*eu sei que você não vai voltar*”, “*você não volta não*”.

Quanto às crianças consideradas extremamente tímidas, obteve-se o seguinte perfil: 1- as idades variam entre quatro e cinco anos; 2- há um predomínio de crianças do sexo masculino; 3- as crianças permanecem, em média, meio período na escola; 4- moram com os pais ou com os avós; 5- mostram-se “*passivos*”, “*interagem pouco com colegas*”, “*falam pouco*”, “*não participam da aula*”, “*são bem aceitas pelo grupo*”, “*não se envolvem em confusão ou brigas*”, “*tem vínculo maior com alguns coleguinhas*”, “*quase não sorriem*”, “*quando sorriem é bastante discreto*”, “*falam baixo*”, “*são tranquilas*”; “*não apresentam atos agressivos para com outras crianças*”, “*não demonstram sentimento de raiva, de ficarem bravas ou contrariadas*”, são “*distantes e “carinhosas*”, “*choram à toa*”, “*brigam às vezes apenas, se isolam até dos amigos*”.

No que concerne à questão da aprendizagem, tais crianças apresentam dificuldades mais relacionadas à participação em sala de aula, de ritmo em relação aos outros; há uma relativa dificuldade em aprender, na visão dos professores.

Com relação à dinâmica familiar, em geral, as crianças demonstram sentir falta de seus pais que, em sua maioria, trabalham ou encontram-se privados de sua liberdade. O aspecto comum, nesse caso, é o fato de passarem pouco tempo com os pais ou nunca vê-los, além de se sentirem rejeitadas por vários motivos.

As crianças estudadas não ficam doentes com frequência; quando fazem alguma queixa é com relação a dores de cabeça. Um fato recorrente é que, a maior parte delas, passou ou tem passado

por fatos que as fizeram (fazem) sofrer física e emocionalmente, notadamente a ausência permanente dos pais (separações, abandono, prisões e mortes).

Com relação aos atendimentos, de maneira geral, sempre se mostram receptivas ao trabalho, porém, levam mais tempo para obter confiança no estagiário, mostrando-se desconfiadas. Na interação com os brinquedos, no início, alguns não utilizavam o período completo da intervenção, pediam para sair antes. Houve casos de a criança nem querer brincar, apenas se sentava ao lado da estagiária e contava sobre sua vida, seus problemas, fazia queixas. Quando estavam brincando não queriam encerrar a atividade, mas ainda assim, voltavam à sala de aula.

As crianças, durante as intervenções, tinham preferência pelos animais de plástico, bonecos de super herói, bonecas e brinquedos “de casinha”. Manifestavam o desejo de serem fortes, corajosos e destemidos como os super-heróis, já que passavam por ansiedades e precisavam ser “fortes” para suportá-las, tais como o nascimento de irmãos gêmeos, medos de uma série de fantasias decorrentes de nascimentos, medo do escuro, insegurança, medo dos irmãos, ressentimento com os pais, o desejo de ter brinquedos, o abandono dos pais, o desejo de ter uma família. Apareciam, também, lutas diversas entre o bem e o mal, podendo sugerir a questão da ambivalência em suas relações com seus pais.

Questões de ordem sexual apareciam, também, nas brincadeiras. As crianças simulavam encontros íntimos de maneira explícita e, por meio disso, apontavam dados que remetem à sua própria vida sexual e, possivelmente a de seus pais. Apresentam algumas características comuns durante as brincadeiras: curiosidade diante do sexo, angústias decorrentes do Complexo de Édipo, concepções ou fantasias acerca da sexualidade dos pais, desejo por beijos (uma das mães mencionou, de forma muito preocupada, o desejo do filho de quatro anos em beijar “na boca de mulheres bonitas”) e outras manifestam o desejo de fazer brincadeiras de fundo sexual com as estagiárias.

Provavelmente os conflitos que as crianças tímidas e agressivas demonstram estejam influenciando em suas dificuldades de relacionamento verificadas em sala de aula, visto que costumam expressar seus sentimentos a pessoas diversas como substituição à pessoa que originalmente faz parte do conflito, conforme já fora mencionado.

É comum, nesses casos, que o professor seja tratado com hostilidade pelos alunos, num processo denominado transferência. Por isso há a necessidade de aprofundar-se nas experiências do brincar das crianças atendidas e na conexão com pais e professores, para que se possa auxiliá-las, ainda mais em sua passagem pelos seus conflitos, fazendo com que tenham possibilidade de construir relações estáveis com os colegas e professores.

A respeito do impacto do projeto sobre as relações sociais e aprendizagem das crianças, ele depende muito das condições internas destas. Em entrevistas realizadas pelos estagiários o projeto tem sido bem avaliado pelos professores envolvidos, que manifestam interesse na continuidade do mesmo.

Afirmam os professores que as crianças têm estado mais alegres, tranquilas e mais comprometidas com a realização das atividades em sala de aula, demonstrando melhora em vários aspectos:

“as crianças se desenvolveram bastante, já estão melhor” (professora R.)

“estão mais tranquilas e alegres” (professora F.).

“demonstram preocupação em fazer as tarefas” ((professora M.).

“demonstram compromisso em fazer as tarefas” (professora R.).

“parou de sumir as coisas” (professora L.).

“agora (fulano) tem um bom relacionamento: antes tudo era culpa dele” (professora F.).

“melhorou com relação às regras” (professora R.).

“quando voltam dos atendimentos ficam quietas, parece que extravasaram, sentam, fazem a lição, se comportam” (professora L.).

“está mais tranquilo” (professora M.).

“melhorou em tudo” (professora C.).

“está mais sociável, as crianças conversam bastante com ele, antes não” (professora C.).

“fazem a lição” (professora M.).

“dá atenção [às pessoas]” (professora F.).

“tiveram grande melhora, assimilam melhor” (professora A.).

“(fulano) nunca mais pegou nada, tem interesse” (professora A.).

“houve melhora em comportamento, obedecem mais, melhorou a parte da agressividade e atenção à lousa” (professora R.).

“está mais alegre” (professora R.).

“mais comunicativas” (professora D.).

“mais participativas” (professora D.).

As crianças comentam sobre as atividades realizadas nos encontros lúdicos com os professores e em casa, sempre de maneira positiva:

“Ele gosta, sempre pergunta o dia em vai”.
(professora R.)

“Ela sempre pede para ir” (professora F.).

“Fica perguntando se é o dia dele” (professora M.).

“Eles falam que brincaram, falam que gostam” (professora L.).

“Eles gostam, eles ficam felizes” (professora L.).

“Ele disse que gosta das conversas que tem com a estagiária” (mãe B.).

“Falou que a estagiária é legal, que ele brinca bastante” (mãe M.).

“Ele diz que brinca com a estagiária, diz que adora e sabe o dia certo” (mãe I.).

“Ele fala que brinca e é gostoso” (mãe G.).

“Ele gosta muito das conversas que tem com você [estagiária] e diz que queria você de professora” (mãe E.).

Um dos objetivos propostos no projeto consiste em aproximar o aluno de graduação, futuro professor, à realidade escolar. Conforme os relatos das estagiárias, a participação no projeto e as experiências vividas no período têm colaborado em sua formação profissional.

As estagiárias, se posicionaram, assim, com relação à experiência no projeto:

O projeto possibilita um grande aprendizado, tanto aos participantes que pretendem dar prosseguimento à carreira acadêmica, quanto aos que, inicialmente, farão opção pela sala de aula. Os encontros com a criança e as leituras realizadas no grupo de estudos têm me proporcionado compreender a agressividade e a refletir sobre suas formas de expressão em sala de aula e em maneiras de lidar com a situação de forma a beneficiar a criança da educação infantil – local onde pretendo exercer minha profissão.

Acredito que o trabalho está sendo de grande valia também para o garoto que, através das atividades lúdicas, está tendo atenção de um adulto e está podendo expressar conflitos internos que provavelmente estejam interferindo

na exacerbação de suas atitudes agressivas em sala de aula. (estagiária C.).

Com essa experiência estou podendo compreender um pouco o mundo da criança considerada agressiva e das raízes da agressividade, do ponto de vista teórico. Com os encontros com as crianças pude perceber que, muitas vezes, a agressividade é agravada por fatores relacionados ao contexto familiar e pela forma como são tratadas na escola. (estagiária D.).

Como pretendo atuar na Educação, tive a oportunidade de compreender o desenvolvimento emocional de uma criança, saber lidar com um manifesto agressivo dela, por exemplo. O período de contato com Hudson³ foi relativamente curto, no entanto, acompanhei, na prática, uma maneira diferente de observar uma criança enquanto ela exerce uma atividade lúdica. Naquele momento, pude entender possíveis sentimentos que estão guardados dentro dela, mas claro, com muito estudo e muito cautela na hora de estudar o caso. (estagiária A.).

Essa experiência foi muito valiosa, pois pude perceber que uma criança não fica agressiva a toa, atrás desse comportamento possui algum motivo, por isso é importante descobrir as reais raízes de uma criança agressiva no contexto escolar, para assim, ajudar essa criança no que for possível. Com esse atendimento pude perceber que, muitas vezes, a raiz da agressividade pode estar no contexto familiar. No caso dessa criança que eu acompanhei, o pai foi embora e deixou e a mãe e os irmãos sozinhos. Na brincadeira ele demonstrou o desejo de buscar o pai e trazer para perto dele novamente. (estagiária J.)

O projeto possibilitou que a criança atendida contasse momentos de prazer e tranquilidade durante o período em que estava em atendimento, favorecendo a elaboração de angústias que estavam em seu interior e com as quais não conseguia lidar. Para mim, o projeto foi muito importante e gratificante. Poder acompanhar o desenvol-

³ Nome fictício.

vimento da confiança do menino em mim para que conseguisse, através das brincadeiras, apresentar conteúdos que lhe traziam angústia, para que eu o ajudasse a lidar com esses sentimentos, favorecendo a elaboração desses conteúdos e contribuindo para o bem-estar emocional do mesmo, foi muito satisfatório. Acredito que minha prática profissional será influenciada por essa experiência e pelos conhecimentos que adquiri durante as discussões nos grupos de estudos, visto que posso, agora, compreender melhor a importância de oferecer à criança um aporte emocional para que consiga lidar com seus conflitos e encontre no ambiente escolar um lugar onde se sinta acolhida e compreendida. (estagiária A.).

Para mim essa experiência está sendo de muita importância para a minha formação, pois, quando eu for uma professora e me deparar com esse tipo de problema na sala de aula, sei que vou estar preparada para lidar e entender a criança. Espero também contribuir com a instituição atendida pelo Projeto, e, principalmente, contribuir com a criança, para que ela possa superar esse problema, que a prejudica no rendimento do aprendizado, e é prejudicial também no seu convívio social com as outras crianças. (estagiária S.).

Acredito que os atendimentos, além de me proporcionar conhecimentos para melhor atuação docente, pois pretendo exercer minha profissão em creches, está sendo de grande valia para Juliano⁴, que através das atividades lúdicas, onde não há privações quanto a expressão, está podendo expressar seus conflitos internos, os quais se refletem em suas atitudes agressivas. (estagiária A.).

A direção da escola envolvida tem apoiado e colaborado amplamente na realização do trabalho. Como o projeto está em seu segundo ano em tal instituição, já fora possível estabelecer um procedimento e uma rotina de trabalho, em que as atividades desenvolvidas no projeto são previstas no horário das aulas. A escola disponibiliza a brinquedoteca e as estagiárias trabalham com um kit de

⁴ Nome fictício.

brinquedos específicos. O grupo está bastante empolgado, coeso e satisfeito com a experiência e está estudando muito para aperfeiçoar o trabalho proposto.

O projeto é relevante, também, pois além de colaborar nas relações interpessoais na escola, tornando o ambiente de sala de aula mais propício ao processo de ensino-aprendizagem, envolve trabalho preventivo: o quanto antes se puder auxiliar essas crianças, mais elas terão condições de se organizarem emocionalmente, de forma a minimizar a criação de patologias futuras e atos delinquentes, à guisa de exemplo.

Considerações finais

É importante que toda mãe crie um vínculo afetivo com seu filho. A base de uma saúde mental para a criança é o amor; por isso é necessário que a mãe ou cuidador ofereçam os cuidados necessários e consigam transmitir todo o amor que sentem pela criança.

Para Winnicott (1982), a criança depende totalmente de que lhe seja oferecido 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.

A criança, quando nasce, precisa de uma mãe suficientemente boa, que vá além da alimentação e higiene, disposta a suprir as necessidades afetivas de seu filho. A criança que contou com uma relação calorosa, íntima e contínua com sua mãe ou responsável tenderá a ser saudável, do ponto de vista emocional.

É de extrema importância, nesse sentido, que a criança tenha um bom relacionamento com seus pais ou responsáveis para que assim possa se desenvolver afetivamente de forma saudável, conseguindo ter, fora de casa, mais segurança nas suas atitudes.

[...] um bebê privado de algumas coisas correntes, mas necessárias, como um contato afetivo, está votado, até certo ponto, a perturbações no seu desenvolvimento emocional que se revelarão através de dificuldades pessoais, à medida que crescer. Por outras palavras: à medida que

a criança cresce e transita de fase para fase do complexo desenvolvimento interno, até seguir finalmente uma capacidade de relacionação, os pais poderão verificar que sua boa assistência constitui um ingrediente essencial. (WINNICOTT, 1982, p. 95)

Esse bom relacionamento é algo que deve existir desde os primeiros anos de vida e, segundo Winnicott (1982), falhas decorrentes desse processo podem vir a causar problemas no desenvolvimento das crianças. Uma criança agressiva não bate no professor ou no colega por prazer, mas sim porque algo a angustia e esta é a forma de se expressar e pedir para que os outros a olhem e lhe deem aquilo de que ela precisa.

A escola constitui um ambiente fundamental para a ampliação das relações sociais da criança. Neste contexto, a relação entre professores e alunos podem favorecer o desenvolvimento emocional da criança:

A escola, que é um apoio, mas não uma alternativa para o lar da criança, pode fornecer oportunidade para uma profunda relação pessoal com outras pessoas que não os pais. Essas oportunidades apresentam-se na pessoa da professora e das outras crianças e no estabelecimento de uma tolerante, mas sólida, estrutura em que as experiências podem ser realizadas. (WINNICOTT, 1966, p. 217).

Diante das possibilidades que as crianças têm no espaço escolar, pode-se dizer que os possíveis problemas e dificuldades causados nas experiências afetivas parentais tendem se manifestar e serem percebidos nas relações interpessoais vividas em sala de aula.

Ainda que à criança seja oferecida a base necessária para um desenvolvimento emocional saudável, isto não impede a existência de impulsos agressivos na criança, dado que tais impulsos são inerentes à constituição do ser humano, conforme aponta Winnicott (2005). Nesta perspectiva, a criança começa a lidar muito cedo com a agressividade e depende, para alcançar uma organização interna que lhe permita integrar a própria destrutividade, de um ambiente acolhedor que a auxilie no controle de seus impulsos.

Em uma criança que não teve o cuidado necessário, é mais comum aparecerem atos agressivos e isso pode se refletir na fase escolar, tanto com os colegas como com os professores. Porém, o quadro pode ser revertido, caso a criança seja auxiliada em tempo. O professor, ao deparar-se com tal ocorrência em sala de aula, pode contribuir para que a criança manifeste sua agressividade da melhor forma possível:

Até certa medida, isso é conseguido na origem, ao aceitar a criança a disciplina de exprimir o sentimento agressivo sob a forma de brincadeira e não apenas quando está zangada. Outro processo é usar a agressividade numa forma de atividade que tenha uma finalidade básica objetiva. Mas essas coisas só se conseguem gradativamente. Compete-nos não ignorar a contribuição social feita pela criança ao exprimir seus sentimentos agressivos através das brincadeiras, em lugar de o fazer em momento de raiva. (WINNICOTT, 1982, p. 162).

Ao entrar na escola a criança se sente sozinha e abandonada. Por isso é necessário que ela se sinta acolhida nesta nova etapa de sua vida, pois é nesse ambiente escolar que irá passar a maior parte do tempo e, portanto, tenderá a manifestar seus conflitos. Quando aparecem esses conflitos em sala de aula é necessário que o professor esteja atento para reconhecê-los e oferecer o apoio necessário e toda a atenção, já que à escola cabe auxiliar a criança, também, em seu desenvolvimento social.

Vale ressaltar que a proposta é de que o professor possa, com base em conhecimentos referentes à psicanálise infantil, compreender as necessidades afetivas das crianças e reconhecer seu pedido de ajuda, interferindo de forma a auxiliar o aluno a controlar seus impulsos agressivos. Não se trata de intervenção clínica, mas de tratar a criança com atenção, carinho e cuidado, ao invés de gritar com ela, excluí-la e estigmatizá-la, algo muito comum nas escolas e que acaba por agravar o problema.

Os professores percebem que esses alunos não costumam responder ao tratamento que dispensam aos outros, mas ainda não con-

seguem fornecer a atenção e cuidado afetivo que eles pedem em seus apelos por ajuda, tendo dificuldade em acolhe-los. À medida que forem conscientizados sobre o desenvolvimento emocional das crianças bem como sobre suas necessidades afetivas, acredita-se que o acolhimento será facilitado.

Ainda que percebam as dificuldades da criança e almejem ajudá-la, sua formação não permite que eles vão além do procedimento rotineiro, que tende a desgastá-los muito e não produz os efeitos desejados. Com o entendimento da criança com dificuldade nos relacionamentos, o professor poderá estar mais próximo do mundo interno dessa criança e compreender o que se passa com ela, de forma a poder refletir sobre alternativas para ajudá-la.

O projeto proporciona às crianças acompanhadas um espaço em que possam expressar livremente seus sentimentos e emoções através do brincar e da experiência de uma relação positiva com o aluno estagiário. Trata-se de um tipo de relação que elas podem não ter em outro lugar.

REFERÊNCIAS

ABERASTURY, A. *A criança e seus jogos*. 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 1992.

BARROS NETO, T. P.; F. L. Transtornos de personalidade em parentes com fobia social. *Revista de Psiquiátrica clínica*, São Paulo, v. 33, n. 1, 2006. Disponível em: <<http://www.scielo.br.htm/>>. Acesso em: 23 jul. 2010.

BOWLBY, J. *Uma base segura: aplicações, clínica da teoria do apego*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1989.

FALCONE, Eliana. Ansiedade social normal e ansiedade fóbica: limites e fundamentos etológicos. *Revista de Psiquiatria Clínica*, v. 27, n.6, jun. 2000. Disponível em: <<http://www.hcnet.usp.br/ipq/revista/vol27/n6/artigos/art301.htm>>. Acesso em: 9 mar. 2010.

KLEIN, M. *A psicanálise de crianças*. Rio de Janeiro: Imago: 1997.

LIMA, L. F. A. C.; MARTINS, M. G. T. *Da timidez à ansiedade social: um estudo cognitivo-comportamental*. João Pessoa, 2005.

MONDIN, E. M. C. Interações afetivas na família e na pré-escola. *Estudos de Psicologia*. n. 10, ano 1, p. 131-138, 2005.

MOTTA FILHO, C. *Ensaio sobre a timidez*. São Paulo: Martins Fontes, 1969.

WINNICOTT, D. W. *A criança e seu mundo*. Rio de Janeiro: Imago, 1982.

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

_____. *O brincar e a realidade*. Rio de Janeiro: Imago, 1975.

_____. *Privação e delinquência*. São Paulo: Martins Fontes, 2005 .

AGRADECIMENTOS:

Esta pesquisa não poderia realizar-se a contento sem os seguintes apoios:

– Núcleo de Ensino da Faculdade de Ciências e Tecnologia - UNESP/Presidente Prudente;

– Estagiárias do curso de Pedagogia da Faculdade de Ciências e Tecnologia - UNESP/Presidente Prudente;

– Diretora e coordenadora pedagógica da escola de educação infantil envolvida no trabalho;

– Professores, pais e crianças da escola de educação infantil envolvida no trabalho;

– Colabores internos e externos à Faculdade de Ciências e Tecnologia - UNESP/Presidente Prudente: psicólogos, psicopedagoga e pedagoga.