

Concepções de Agressividade no Âmbito da Educação Infantil¹

Cláudia Luíza Caimi²

Luís Fernando Lofrano de Oliveira³

Roberta Cavalheiro Haushahn⁴

Resumo

O objetivo deste artigo é constatar as concepções de agressividade e suas implicações na Educação Infantil. Toma-se como referencial a Psicanálise freudo-laciana, o que permite considerar a agressividade uma tendência estruturante do eu. Primeiramente procura-se definir a noção de agressividade. Busca-se também identificar as especificidades da Educação Infantil. Além da pesquisa bibliográfica, utiliza-se como metodologia os grupos focais destinados à escuta de professoras de Educação Infantil. A partir dos resultados inferem-se implicações advindas das diferentes concepções de agressividade presentes no discurso dos professores, analisando-se a possibilidade de a educação conceber a agressividade como decorrência de um processo de constituição do eu.

Palavras-Chave: Agressividade. Educação infantil. Estruturação do eu.

¹ Artigo baseado na dissertação apresentada por Luiz Fernando L. de Oliveira ao curso de Mestrado em Educação nas Ciências da Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul – Unijuí, como requisito parcial à obtenção do título de mestre, em julho de 2007. Esta pesquisa foi orientada pelo professor doutor Luís Fernando Lofrano de Oliveira e co-orientada pela professora doutora Cláudia Luíza Caimi.

² Doutora em Teoria da Literatura pela PUC, professora do Departamento de Letras, Artes e Comunicação da Unijuí.

³ Doutor em Psicologia pela Universidade Paris 13, professor-adjunto do Departamento de Filosofia e Psicologia da Unijuí.

⁴ Psicóloga, mestre em Educação nas Ciências pela Unijuí/RS.

CONCEPTIONS ABOUT AGRESSIVITY IN THE AMBIT OF CHILDHOOD EDUCATION

Abstract

The objective of this article is to verify the aggressiveness conceptions and their implications in the infantile education. It is taken as referential the psychoanalysis freudo-lacanian, the one that allows consider the aggressiveness a tendency of the me. Firstly, it tries to define the aggressiveness notion. It is also looked for to identify the specificities of the infantile education. Besides the bibliographical research, it's used as methodology the focal groups destined to listen the teachers of infantile education. Starting from the results implications of the different present aggressiveness conceptions are inferred in the teachers' speech, being analyzed the possibility of the education to conceive the aggressiveness as consequence of a process of constitution of the me.

Keywords: Aggressiveness. Infantile education. Structuring of the me.

Atualmente os professores estão cada vez mais preocupados e perplexos diante das manifestações de agressividade apresentadas pelas crianças. A agressividade, no âmbito escolar, constitui-se um tema que suscita muitos questionamentos por parte dos profissionais da educação, pois há uma carência de discussões e esclarecimentos acerca desse assunto.

Constatamos preocupações com a agressividade, primeiramente, no cotidiano das clínicas de Psicologia, as quais recebem freqüentemente encaminhamentos de crianças e adolescentes, geralmente por indicação da escola, em função da agressividade. De fato, as manifestações agressivas mobilizam as escolas e os educadores, a ponto de recorrerem a outros profissionais para lidar com essas questões. Promovendo, portanto, a busca de soluções fora do seu âmbito próprio, os fenômenos relacionados com a agressividade ganham destaque nos limites da educação.

Ao trabalharmos em uma assessoria de Psicologia Escolar direcionada a uma escola de Educação Infantil, constatamos que as indagações a respeito da agressividade constituem o foco das preocupações e queixas das professoras, as quais relatam dificuldades em trabalhar com alunos que se manifestam com atitudes agressivas, alegando que não obtêm sucesso em suas tentativas. Proibir brincadeiras que envolvam atitudes agressivas acaba sendo, muitas vezes, uma das formas utilizadas com o intuito de amenizar a agressividade presente entre as crianças. Há receio de que essas brincadeiras incentivem a violência e, por isso, devem ser banidas. Percebemos, por parte das professoras, uma inquietação e um “não saber” em relação aos fenômenos de violência e agressividade.

A agressividade evidencia-se no brincar e na fantasia das crianças pequenas e desperta esse “não saber” das educadoras. Matar, por exemplo, é considerada uma atitude errada. Como a escola daria lugar a essa brincadeira? Ao mesmo tempo, é reconhecida a necessidade por parte das crianças de destruírem determinados personagens ou de aniquilarem aqueles que as ameaçam, mesmo que seja por meio de seu brincar.

Compreender a existência de uma agressividade no pequeno ser humano não é tão simples. A noção de infância vem carregada de significações relativas à pureza, ao angelical, ao naturalmente bom. Questionamo-nos sobre as possibilidades de lançar um olhar diferenciado à questão da agressividade e a essa concepção de infância presente no discurso pedagógico.

Essa trajetória vai indicando um tema a ser pesquisado. Tal tema, inquietante e atual, encontra espaço e suporte para ser discutido no Mestrado em Educação nas Ciências da Unijuí, cuja proposta amplamente interdisciplinar dá acolhimento e forma ao que antes eram apenas questionamentos.

Em vista dessas considerações iniciais, esta pesquisa tem como objetivo central identificar as concepções de agressividade no contexto da Educação Infantil e suas implicações no processo educativo. Tendo esta finalidade definida, optamos por discutir o tema a partir do conceito de agressividade em Psicanálise, dos principais fundamentos da Educação Infantil e do discurso dos professores que trabalham nesta área.

Primeiramente buscamos conceituar o termo agressividade, procurando diferenciá-lo do conceito de violência, a partir do senso comum, da Filosofia e, com maior ênfase, da Psicanálise freudo-lacaniana. Com base nesse referencial a agressividade é entendida como uma tendência estruturante do eu.

Num segundo momento deste trabalho trazemos alguns apontamentos acerca do universo da Educação Infantil, procurando identificar pensamentos que constituem a base da educação direcionada às crianças da faixa etária pertencente a esse segmento do ensino. Para essa discussão, recorreremos a autores clássicos, como Rousseau, assim como a historiadores e estudiosos do campo da Educação Infantil.

Para identificar o discurso que perpassa o contexto escolar a respeito das concepções de agressividade e das suas implicações no processo educativo, abrimos espaço de fala para os sujeitos envolvidos diretamente com essa problemática. Acolhemos, assim, enunciados que têm relação com a verdade de cada um e com o seu posicionamento perante os outros, dentro de uma rede

de linguagem. O fato de esta pesquisa estar calcada na teoria psicanalítica, a qual pode ser definida como uma experiência que provém da palavra, justifica tal abordagem.

Nesse sentido, além da metodologia ser composta por revisão bibliográfica, optamos também pela coleta de dados por meio de grupos focais,⁵ nos quais foi possível a escuta das professoras de Educação Infantil da rede municipal de ensino de Panambi/RS, que aceitaram o convite para debater sobre o tema principal deste trabalho, a agressividade na Educação Infantil.

Ao discutirmos o tema da agressividade no âmbito da Educação Infantil, a aproximação da teoria com o campo empírico é inevitável. Nessa etapa da análise são levantados questionamentos que se referem às conseqüências advindas das concepções de agressividade no discurso das professoras, procurando analisar as implicações de uma imprecisão das noções de violência e agressividade. Para finalizar, é problematizada a possibilidade de a educação conceber a agressividade como decorrência do processo de constituição do eu, ou seja, como movimento da formação de um pólo de enunciação e, portanto, de criação.

Agressividade – Do Senso Comum à Psicanálise

Ao iniciar essa discussão buscamos os significados mais gerais do termo “agressividade”, estabelecendo diferenciação com a palavra “violência”, dado que ambos, em vários momentos, são tomadas como sinônimos. Entendemos como fundamental essa definição por supor que a sua falta de precisão pode gerar conseqüências, uma vez que a forma de conceber algo determina comportamentos e posicionamentos diante da realidade.

⁵ Esse recurso de pesquisa consiste em encontros destinados ao debate sobre o tema, sendo que a coleta de dados ocorre a partir do confronto das idéias dos seus participantes. O pesquisador, nesse momento da investigação, é considerado um mediador, o qual traz um roteiro de eixos temáticos que norteiam a discussão, contribuindo também na organização do debate.

Inicialmente contamos com a definição do termo agressividade, buscando o seu significado em dicionários de grande circulação. De acordo com a Grande Enciclopédia Larousse Cultural (1988), agressividade é definida como “tendência a atacar, a provocar” (p. 116). Muitas vezes o termo agressividade acaba sendo usado como sinônimo de violência, no entanto na mesma fonte (1988), violência é definida como: “1. Qualidade ou caráter de violento. 2. Ação violenta: cometer violências. 3. Ato ou efeito de violentar” (p. 6.084).

Apesar do termo agressividade ser empregado por vezes como sinônimo de violência, etimologicamente⁶ identificam-se diferenças. A palavra “agressivo” vem do latim *gradior*, que significa movimento para a frente. Outra definição etimológica encontrada para o verbo agredir⁷ esclarece que, em latim, “ad” significa “na direção de”, e “gradī” se refere a “ir, caminhar”, fazendo observar que possui a mesma origem etimológica de congresso, digressão e *gradus*, palavra latina sinônimo de passo, estágio, grau. Já a palavra “violência”, a partir do latim seria *violentia*, que significa fúria e impetuosidade. Essa análise da etimologia nos indica que, quando algo está no campo da agressividade, está dirigindo-se a alguém, está caminhando em direção a alguma coisa. Há, portanto, um objeto definido e, então, o reconhecimento de uma alteridade.

Konrad Lorenz (1903-1989), é um dos pesquisadores que se destacam na tentativa de explicar a agressividade, tido como o precursor dessa discussão na Psicologia. Lorenz é considerado o fundador da Etologia, ciência que faz um estudo comparativo dos comportamentos humano e animal. Em seu livro “Sobre a agressão” (1963),⁸ sustenta a idéia de que a agressividade, no ser humano, poderia ser orientada para comportamentos socialmente úteis. Segundo Lorenz, o comportamento agressivo é inato, pois é adquirido sem a aprendizagem.

⁶ Cf. site www.sedes.org.br/Departamentos/formacao_Psicanalise/angustia_superego.htm.

⁷ Cf. nota de rodapé do livro “Jogo de posições da mãe e da criança: ensaio sobre o transitivismo”, de Jean Bergès e Gabriel Balbo (2002, p. 125).

⁸ Cf. Cobra, Rubem Queiroz. O técnico da agressividade e fundador da Etologia. *Página de educação e comportamento*. Disponível em: <http://cobra.pages.nom.br.ecp-lorenz.html>. Acesso em: 17 nov. 2005.

Para Arendt, aceitar o ponto de vista de que a violência é algo instintivo é uma forma de anuência com a destruição. Em “Da violência” (1985), a autora estabelece uma relação entre o conceito de poder e de violência. Nesse estudo, Arendt afirma que a violência se sobrepõe às leis, é arbitrária, não dependendo de nenhum consentimento grupal, ao contrário do poder, que é instituído a partir do reconhecimento e do aval da coletividade. Quando não se tem o poder recorre-se à violência, ou seja, o enfraquecimento do poder leva à violência. O ato violento, portanto, ao contrário do ato agressivo, destitui o lugar do outro.

Jurandir Freire Costa,⁹ em seu livro “Violência e Psicanálise”, propõe a seguinte diferenciação entre agressividade e violência. A violência é “[...] o emprego desejado da agressividade, com fins destrutivos” (2003, p. 39). A agressividade é apenas um instrumento de um desejo de destruição. Apesar de fazer parte da constituição da violência, a agressividade não é o único fator responsável pelos atos violentos. O autor complementa essa definição explicando que a violência animal ocorre devido a uma necessidade, e a realizada pelos humanos é regida pelo desejo. Para Costa, a ação agressiva ganha significado de ação violenta a partir da percepção do sujeito que sofreu a violência ou de algum observador externo de que o sujeito autor da violência possui o desejo de destruição.

No decorrer de sua obra Freud esclarece que as tendências destrutivas fazem parte do psiquismo, mas que são controladas devido à educação e à subordinação cultural às quais o homem é submetido. Já em 1915, em seu texto “Reflexões para os tempos de guerra e morte”, afirma que não existe homem bom ou ruim, pois os “impulsos primitivos” da humanidade não desaparecem em nenhum dos indivíduos. Tais sentimentos malignos ficam no inconsciente, à espera de momentos em que possam ser colocados em prática. A educação e a cultura teriam o papel de substituir as más inclinações do homem por uma tendência a fazer o bem.

⁹ Autor do campo da Psicanálise que se destaca por se dedicar a temas sociais.

A pulsão de morte é outro conceito da obra freudiana que colabora com a discussão sobre agressividade. A pulsão de morte é um indicativo de que as tendências destrutivas podem ser fomentadas por uma busca pelo estado anorgânico, sem vida, com o mínimo de tensões. Por esse motivo, Freud conclui que há algo além do princípio do prazer, o que permite a repetição de situações desagradáveis, ou mesmo, a projeção de moções destrutivas ao mundo exterior. Posteriormente, contudo, afirma que as duas classes de pulsões – de vida e de morte – encontram-se entrelaçadas, permitindo que cogitemos a idéia de que exista a pulsão, sendo desnecessária a sua separação. A pulsão é o que move o ser humano e, diferentemente do instinto, ela está calcada nos laços sociais. Para Freud (1980), há uma considerável cota de agressividade na carga pulsional do ser humano, impedindo que seja visto como um ser manso e amável. Desta forma, podemos inferir que não há uma pulsão que seja responsável pela inclinação agressiva, mas que essa disposição pulsional pode levar a tais manifestações.

Ao mesmo tempo que o homem se constitui no social, depende do outro para sua estruturação, é difícil para ele a vida em sociedade. Isso está presente no texto freudiano de 1980, “Mal-estar na civilização” (1980). A renúncia às satisfações e o autocontrole imposto pelos valores sociais estabelecem limitações que causam um mal-estar que o homem tende a aplacar por meio de religiões, de ideologias, da ciência, da toxicomania. Segundo o autor, esse mal-estar é inevitável, pois o homem teria optado por abdicar de sua plena liberdade em troca de uma parcela de segurança, uma vez que para viver em harmonia, em sociedade, é necessário abdicar do poder individual.

As concepções de Lacan (1998a) acerca da agressividade também são norteadoras para este estudo. Ele considera a agressividade uma tendência da constituição do eu e permite a compreensão de que o sujeito, à medida que vai delimitando seus contornos em torno do que é o eu e o que é o outro, vive um certo transitivismo, confunde a imagem de si com a dos semelhantes que estão a sua volta.

A criança que bate diz que bateram nela, a que vê cair, chora. Do mesmo modo, é numa identificação com o outro que ela vive toda a gama das reações de imponência e ostentação, cuja ambivalência estrutural suas condutas revelam com evidência, escravo identificado com o déspota, ator com o espectador, seduzido com o sedutor. [...] Essa relação erótica, em que o indivíduo humano se fixa numa imagem que o aliena em si mesmo, eis aí a energia e a forma donde se origina a organização passional que ele irá chamar de seu eu (Lacan, 1998, p. 116).

Nesse período de transitivismo descrito por Lacan fica evidente uma ambivalência de emoções e uma agressividade estrutural do ser humano. A agressividade faz parte dessa constituição da unidade e da imagem corporal, pois à medida que o sujeito está alienado ao outro, ele precisa opor-se para que possa constituir o seu espaço, a fim de não ser aniquilado por esse outro. De acordo com Sousa (2000), a agressividade é o ruído do processo de constituição do eu.

A agressividade inscreve-se dentro do próprio processo de construção da subjetividade, uma vez que seu movimento ajuda a organizar o labirinto identificatório de cada sujeito. Ela deve ser entendida, portanto, dentro de um sistema “dialógico”, amparado amplamente pelo registro do simbólico. Isto significa que a agressividade opera quando há reconhecimento pelo sujeito do objeto a quem ela endereça sua reivindicação agressiva. Um ato agressivo, que pode ter muitas faces e disfarces, seria simultaneamente uma resistência do Eu tentando marcar seus contornos identitários justamente quando o objeto (o Outro) ameaça seu lugar, mas também um pedido de reconhecimento e endereçamento de uma mensagem a este Outro (Sousa, 2000, p. 146).

Soma-se a essas constatações o fato de que não há uma definição quanto ao desejo, o qual somente fica visível a partir do objeto de desejo. A definição do objeto de desejo também se delimita em função do outro. O seu objeto é objeto de desejo do outro, o qual se constitui numa concorrência agressiva, originando-se daí a relação entre o outro, o eu e o objeto. Ao mesmo tempo em que se define o objeto, o eu se constitui.

Como mencionamos anteriormente, a constituição do eu tem relação com a constituição do objeto e, a partir desse prisma, é possível pensar numa diferenciação entre agressividade e violência. Na agressividade há uma determinação de objeto, um reconhecimento do outro. Na violência, retomando as considerações de Arendt (1985), não há esse reconhecimento. O ato violento destitui o lugar do outro, desqualificando e anulando. Oliveira (2002) fornece mais elementos para essa distinção, levando em conta a determinação do objeto.

A agressividade é dirigida a um objeto determinado. Ora, para a determinação do objeto da pulsão, é preciso necessariamente que o sujeito constitua representações de objeto. Sem a constituição dessas representações, que requer uma passagem da pulsão pela língua, não existe possibilidade de determinar o objeto da pulsão. Ou seja, a pulsão que não passa pela língua não tem objeto. Nesta circunstância, o agir hostil do sujeito não toma a via da agressividade, uma vez que não há objeto ao qual ela possa ser dirigida. Aquém da constituição do objeto, portanto, o sujeito passa ao ato, inscreve o seu agir no domínio da violência. A violência do seu agir está justamente no fato dele dispensar a língua (p. 225).

Enquanto a criança se encontra constituindo seu espaço, seu eu luta para não ser aniquilado por esse outro, ao qual está alienado. A agressividade passa a ser decorrente desse momento de constituição da unidade da imagem corporal da criança e está presente em atitudes observadas no contexto da Educação Infantil. Para Freud, é graças à subordinação cultural que a agressividade tem a possibilidade de ser viável socialmente. A escola, como instituição socialmente reconhecida, é um exemplo de espaço socializador e civilizatório, em que é necessária essa subordinação. São regras, normas, uma rotina a ser cumprida. Esse é um dos momentos em que se intensifica o processo de socialização do pequeno ser humano, quando ele necessita estabelecer relações sociais com outras pessoas, fora do ambiente familiar. Esse novo mundo é apresentado para a criança, geralmente, quando do seu ingresso na Educação Infantil. Podemos dizer que aí começam a se impor, de forma mais efetiva, algumas normas da vida em sociedade e, conseqüentemente, as suas renúncias. Em função dessa especificidade buscamos conhecer os pressupostos e principais aspectos do universo da Educação Infantil.

A Educação Infantil e suas Especificidades

A retomada de autores clássicos ligados à educação de crianças é apropriada para compreendermos o nascimento da educação direcionada às crianças pequenas. Destacamos Rousseau, a partir de sua obra *Emílio* (1762) pela sua ênfase aos cuidados e à assistência dos adultos em relação às crianças. Este autor considera tais cuidados essenciais para o desenvolvimento adequado do bom selvagem, visando à formação de um bom cidadão. Como selvagens, as crianças estariam intimamente relacionadas à natureza e, portanto, teriam uma pureza inata. Essa concepção de criança deixa suas marcas, inclusive na atualidade, pois a ela ainda se referem em muitas manifestações do discurso de professores. Daí a dificuldade para os educadores conceberem a agressividade como parte da vida infantil, posto que, seguindo uma certa tradição, a infância seria relativa ao natural e à docilidade.

Destacamos também Friedrich Froebel (1782-1852), por inaugurar o primeiro jardim-de-infância (Kindergarten), na Alemanha, em 1840.¹⁰ O sistema froebeliano tinha como pretensão reformar a estrutura familiar e os cuidados dedicados à infância, a fim de melhorar as condições físicas e emocionais das populações. Com este intuito deu ênfase à ordem, à ritualização das atividades, à obediência e à formação moral.

Há ainda outros discursos que constituem a Educação Infantil, como as teorias do desenvolvimento e as leis¹¹ de regulamentação e padronização dessa área do ensino. Estando entre o “cuidar e o educar”,¹² cabe à educação auxiliar ou viabilizar grande parte do processo de civilização do ser humano por meio do trabalho com as crianças. Tais regulamentações, como o Referen-

¹⁰ Conforme Kuhlmann Junior, 1998.

¹¹ A Constituição Federal de 1988, o Estatuto da Criança e do Adolescente de 1990, as Leis de Diretrizes e Bases de 1996, bem como o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil de 1998.

¹² Expressão usada por Bujes (2001).

cial Curricular Nacional para a Educação Infantil (1998), veiculam um discurso que produz um padrão que se espera daqueles que fazem parte da Educação Infantil, tanto de crianças quanto de professores.

O modelo de criança presente neste discurso traz muitas influências da Psicologia do Desenvolvimento e das tendências construtivistas. As capacidades cognitivas, as etapas de socialização e de aptidões específicas são analisadas de acordo com um modelo biológico-evolucionista, o qual legitima, ordena, segmenta e define o que é um crescimento normal. Este modo de conceber o desenvolvimento infantil não parece considerar as articulações que constituem o sujeito, ou seja, os seus aspectos estruturais.

Por mais que se busque essa padronização, entretanto, não parece existir apenas um tipo de criança. Cada criança, em seu contexto histórico-social apresenta suas particularidades, sendo impossível sustentar uma educação que preconiza um único jeito de ser criança. A criança da atualidade nem sempre corresponde aos ideais historicamente construídos. Elas participam do mundo dos adultos, nem sempre são puras como eram descritas no passado, indicando que não há uma única forma de ser criança. Vários discursos se inter-relacionam, entrelaçam-se e vão definindo particularidades da infância de acordo com o seu tempo, com a sua realidade. Interessa-nos destacar que a visão que se tem de criança influencia o modo como a agressividade infantil é concebida.

As leituras psicanalíticas acerca da educação indicam um outro olhar sobre o sujeito da infância. O sujeito apresentado pela Psicanálise difere daquele que constitui o ideal pedagógico, pois ele não é completo, não tem o total autocontrole, não é estritamente racional. O processo educativo não é algo totalmente lógico e exato, havendo limitações impostas pelos processos inconscientes, tanto do lado do aluno como do professor. Nossos encontros com professoras de Educação Infantil revelaram algumas dessas limitações.

A Agressividade no Contexto da Educação Infantil

Como mencionamos anteriormente, para identificar o que perpassa o discurso escolar a respeito da concepção de agressividade, nossa investigação parte da escuta de professoras de Educação Infantil, os quais estão diretamente envolvidos nessa problemática. A partir da fala das professoras nos grupos focais, podemos afirmar que não há opiniões unânimes sobre agressividade e, concomitantemente, sobre sua visão de criança. Há divergências de idéias entre as educadoras, o que indica que o discurso pedagógico não é homogêneo, mas formado por uma variedade de discursos sobrepostos e interligados. Além disso, o senso comum, a partir das experiências de vida das professoras, corrobora suas definições.

A concepção de que a criança é pura por natureza, passível de ser corrompida pelas influências do meio, é cara para as professoras. Podemos supor que as idéias de Rousseau, por exemplo, ainda estão influenciando tal discurso, como observamos na fala de uma profissional:¹³

A gente não consegue achar que uma criança... A infância é uma coisa tão magnífica, tão pura!

Constatamos uma associação entre infância, agressividade e selvageria. A ligação entre esses elementos nos remete a pensar sobre a idéia de maldade. Ao falar sobre agressividade, logo uma professora afirma que não acredita que uma criança possa ser má. Isso permite concluir que, na visão de muitas educadoras, há uma equivalência entre agressividade e maldade. Nessa perspectiva, a agressividade geraria o mal, ou poderia ser considerada a própria maldade em si. Os atos agressivos são vistos então como atos de maldade, que somente seriam cometidos pelas crianças por elas não terem tido ainda acesso aos parâmetros de “bem” e “mal”, de “certo” e “errado”, estão em estado puro, como selvagens.

¹³ A partir deste ponto são abordados recortes das falas das professoras apresentados em itálico.

Sendo as crianças isentas de juízos, de julgamentos, toda atitude que remeta à agressividade não é tomada como algo civilizado, mas também não é considerado algo próprio da criança. É como se as manifestações agressivas estivessem além do infantil. A criança “naturalmente boa” não poderia ser detentora desses traços agressivos. A maioria das professoras concorda que é difícil pensar que uma criança poderia ser *ruinzinha por natureza...* A idéia da pureza infantil é predominante, bem como a equivalência entre agressividade e ruindade, por exemplo.

Quanto à idéia da impossibilidade de que a agressividade possa ser originária de uma criança, as educadoras defendem a idéia de que a agressividade provém das influências do meio, principalmente da família.

Eu penso que, em algumas situações, a criança aprende com a família. Ela tem que ter um modelo em casa porque ela usa algumas coisas com a gente, algumas respostas, algumas reações que ela vê alguém. É impossível que a criança faça....

Em vista desse posicionamento, não vemos possibilidades de implicação por parte das professoras nesse contexto; uma vez que tudo depende da família, a escola parece não ter o que fazer em relação a essa problemática.

Também foi abordada pelas profissionais a idéia da agressividade ser própria de uma fase do desenvolvimento. Consideram que essa etapa deveria ser superada a partir da evolução e adequação. No discurso apresentado, haveria um modelo padronizado de desenvolvimento, e o papel do professor seria contribuir nesse progresso com a finalidade de atingir o ideal, banindo a agressividade.

Ela está na fase do egocentrismo e o que a gente faz em Educação Infantil, é trabalhar com essa fase. É o “eu”. (...) É um trabalho que tem que ser feito com as crianças nessa fase de adaptação.

Outro viés trazido pelas professoras é a agressividade como forma de expressão. Não tendo acesso completo à linguagem, a criança expressa-se, segundo elas, a partir de manifestações agressivas, como um modo de defesa. Entendida como expressão, abre possibilidade para entender ou escutar o que o aluno quer dizer com determinada manifestação.

E a criança é sensível, né...? E ela não se expressa através de palavras, mas através de gestos, atitudes,...

... ela dá um empurrão quando quer chamar a atenção, ela reage dessa forma. Ela não sabe dizer “– Mãe, me dá um carinho!” Elas não chegam a dizer. Como vão expressar o que estão sentindo... Eles reagem.

É preciso compreender que, na Educação Infantil, há crianças que estão em pleno processo de constituição do seu eu. Sousa (2000) refere-se à agressividade como a expressão do “ruído do processo de constituição”. Retomando a idéia de que o eu se constitui a partir do outro, a agressividade, sendo dirigida a um objeto pré-determinado, vislumbra a existência de uma alteridade. Supomos que os professores da Educação Infantil são colocados neste lugar, sendo suportes para que as crianças direcionem este aspecto de sua psique.

Quando falamos da escola fornecer este suporte ao sujeito infantil, estamos nos referindo à possibilidade de essa agressividade ser recebida pelo professor não como algo bom ou ruim, mas como um movimento dialético de ir ao encontro de uma alteridade. De acordo com Oliveira (2006), é pela linguagem e pela socialização que o eu constitui as formações discursivas. A agressividade se desprende deste processo. Dar suporte, então, é acolher esta agressividade, ou seja, permitir que a criança se depare com uma alteridade para que possa se constituir, pois como afirmamos em outro momento, somos seres sociais e dependemos dos relacionamentos para nossa estruturação.

Quando analisamos as definições atribuídas à agressividade, observamos que ela esteve quase sempre classificada como algo negativo. A exceção foi referida por algumas educadoras que trouxeram ao debate a possibilidade de a agressividade ser vista como uma forma de se impor, de lutar pelos seus objetivos, configurando-se uma agressividade positiva. Ao refletirmos se agressividade é bom ou ruim, chegamos à conclusão de que ela é necessária para a constituição do eu, não sendo positiva e nem negativa. Este entendimento provém da nossa concepção de agressividade, a qual “[...]se desprende da atividade de formação de unidades de representação desenvolvida pelo eu sob pressão da pulsão e com base em suportes de linguagem” (Oliveira, 2006,

p. 91). Quando falamos que há pressão da pulsão, falamos em pulsão no singular, pois percebemos a tendência de considerar a agressividade como uma realização da pulsão de morte. Caso tal relação tivesse procedência, segundo Oliveira (2006), teria de haver uma pulsão da qual se desprenderia a bondade ou a ternura. A força propulsora do desejo humano, que é a pulsão, também não pode ser considerada em nenhum destes pólos.

A tentativa de controle por parte da escola, realizada pelas professoras, foi uma das alternativas mais enfatizadas de como lidar com a agressividade. As profissionais da Educação Infantil mostram uma preocupação efetiva em relação ao seu papel diante dos seus alunos.

...se a gente não controlar, se nós não soubermos trabalhar, que adolescente teremos?

Temos que fazer nossa parte.

Entendemos que, cada vez mais, confirma-se que, para as professoras, a escola teria como uma de suas funções socializar o pequeno ser humano. E, nesse sentido, o controle das manifestações agressivas seria um sinal de que o trabalho teria alcançado seu objetivo. As medidas adotadas por este grupo de educadoras, a partir de seus relatos, referiram-se ao uso da literatura e à conversa com as crianças, trazendo-lhes exemplos, encaminhamentos para outros profissionais, proibição de brincadeiras de conteúdos agressivos e busca de mais interação com seus alunos.

As participantes dos grupos admitem um certo desgaste ao se depararem com as manifestações agressivas de seus alunos. Há uma quebra naquilo que havia sido planejado, isto é, há uma ferida narcísica que se abre na prática do professor, o qual precisa lidar com a frustração de um plano elaborado e não concretizado ou de um ideal que não se cumpre.

Eu me desgasto bastante com isso. Você planeja, você sabe que é flexível, que se acontecer algo na tarde não dá para trabalhar tudo que está lá. A gente sabe de tudo que acontece. Mas é muito inconveniente, muito chato para a turma e para a professora, acredito.

O discurso pedagógico empenha-se em buscar uma situação ideal e, por isso, para as professoras, é difícil deixarem de lado um modelo de escola tradicional, na qual o lidar com questões que destoam do conteúdo previamente definido pode ser considerado um prejuízo ao bom andamento das atividades.

Acreditamos que estas formas de conceber e de lidar com a agressividade geram conseqüências específicas. De acordo com as falas das professoras, a exclusão seria uma das implicações. Outra conseqüência apresentada nos grupos focais refere-se ao controle, o qual passa a ser feito a partir de uma formalização, representada pela ritualização das atividades diárias que fazem parte do cotidiano da Educação Infantil, bem como da normatização: regras e normas atribuídas para as mais simples tarefas realizadas na escola.

Ao analisarmos as normas que proibem determinados tipos de brincadeiras, como aquelas que trazem algum conteúdo que faz referência a manifestações agressivas, entendemos que se trata de uma indiferenciação entre violência e agressividade. As crianças, em pleno processo de estruturação de seu eu, estabelecem, no brincar, um exercício de extrema importância para sua constituição. Para que se apropriem do universo simbólico do qual fazem parte, precisam da ludicidade. Simbolicamente colocam a realidade naquilo que brincam, vivenciando lugares e posições de forma antecipada. “Uma criança suporta em seu brincar o dizer do que ainda não pode falar” (Jerusalinsky, 1989, p. 49). Assim sendo, é como se as crianças quisessem dizer algo com suas brincadeiras de conteúdos agressivos, pois o brincar é um dizer, faz parte do campo da linguagem. A partir dessas considerações, acreditamos que a normatização do brincar pode impedir que o sujeito entre em contato com o outro, uma vez que o brincar é uma forma de comunicação prévia, enquanto ainda não consegue expressar em palavras sua mensagem.

Houve, contudo, falas de educadoras que procuram interagir de outro modo com seus alunos ditos agressivos, isto é, pelo diálogo, pelo interesse pela realidade de vida da criança, na tentativa de compreender o que há além dessa agressividade manifesta. Aí vemos uma possibilidade de a agressividade ser escutada na escola e não apenas ser controlada ou banida.

Às vezes, a gente fica pensando: às vezes o mínimo que a gente consegue... Eu tinha trinta e poucos, não conseguia dar a aula que eu queria, porque tinha que pegar aquele menino,... Às vezes a turma não ficava atendida como a gente gostaria, mas eu tinha que dar aquela atenção, conversar com ele, saber como era sua vida, e.... fez a diferença.

Sousa (2000) afirma que, na agressividade, há uma palavra em potencial, mas que precisa do aval do outro para que tome a forma de discurso. Se as manifestações agressivas forem entendidas como ato violento e receberem uma resposta neste nível, segundo Sousa, estará se obstruindo o “[...] potencial dialógico de tais atos” (2000, p. 148). Assim, compreendemos a agressividade como uma mensagem a ser decifrada, como algo a ser escutado pelo outro. A agressividade, possuindo um objeto determinado, está direcionada a algo ou a alguém, ou seja, considera a existência de uma alteridade. Por meio da teoria psicanalítica, concebemos a agressividade como um movimento do processo de constituição do eu, em que uma formação discursiva encontra-se em organização, estabelecendo um pólo de onde alguém passa a enunciar. Quais as conseqüências para o processo educativo pelo fato de esse aspecto da agressividade não ser levado em consideração?

No âmbito da Educação Infantil, principalmente, a agressividade estará sempre presente e de forma muito explícita. O eu está estruturando-se num determinado laço social. Ao mesmo tempo que estão sendo definidas suas bordas, depara-se com limitações, imperativos e renúncias que fazem parte da vida em sociedade. O homem, ser social e dependente do outro para se constituir, com a agressividade também está fazendo um movimento em direção ao outro, revelando o quanto a alteridade é necessária para sua estruturação.

Pensar na possibilidade de uma educação que abra espaço para a agressividade, enquanto traço estruturante do eu, pode trazer que tipo de implicações?

Pensamos que a Educação Infantil que pudesse ler ou escutar, nas manifestações agressivas das crianças, um processo de estruturação, poderia, simplesmente, estar contribuindo com essa constituição. Para isso, contudo, seus ideais e seus pressupostos, historicamente construídos, passariam a ser questionados. A noção de criança naturalmente boa e a própria concepção de equilíbrio e racionalidade calcada no ideal pedagógico são abalados com tal mudança de olhar.

É certo que a selvageria, a barbárie, deve continuar a ser combatida e enfrentada pelos homens. A civilização, de acordo com Freud (1980), empenha-se com grandes esforços para conter os impulsos destrutivos dos homens. Na Educação Infantil constata-se essa passagem do pequeno homem primitivo ao civilizado, à medida que se vai subordinando às limitações do convívio social. Colocar em linguagem, em representações simbólicas o que é da ordem da destrutividade é um ato civilizado. A criança, como mencionamos anteriormente, não consegue expressar em palavras, mas é a partir do brincar que exerce a sua humanidade, que sai do estatuto de natural e de selvagem. Ao entendermos a agressividade como palavra a ser decifrada, também podemos ver na criança a formação de um sujeito pleno de desejos, diferentemente do bom selvagem a ser domesticado e treinado.

“Quando se vê uma criança pequena que morde outra, derruba-a, esses comportamentos são ‘humanizados’ pelas palavras dos adultos que procuram expressar o sentido inteligente dessas manobras” (Dolto, 1999, p. 140). A autora observa ainda que tais comportamentos não podem ser considerados bons ou ruins, pois são experiências de uma vida de relações. Cabe ao adulto mediar essas experiências, emprestando sentidos por intermédio de palavras, como se fosse uma espécie de tradução. Daí podemos inferir sobre a função do educador diante das manifestações agressivas, quando se passa a entender a agressividade como uma mensagem a ser lida, escutada.

A escola e, principalmente, o professor de Educação Infantil, são postos em um lugar de alteridade, sendo convidados a participar desse processo de individuação dessa criança. Se a agressividade é considerada violência, anula-se a possibilidade de estabelecimento de um laço, de manter uma comunicação com seu possível interlocutor. Dessa forma, o professor deixaria de ocupar um lugar de alteridade, impedindo que a mensagem enviada pela criança encontrasse um endereço. Considerando a educação um ato social, isto é, um processo apoiado basicamente na capacidade relacional do homem, lançamos a seguinte indagação: é possível conceber um ato educativo que negligencie a questão da agressividade?

Considerações Finais

Ao chegar ao final dessa pesquisa formulamos questões que, talvez, possam constituir o cerne de novos trabalhos. O discurso escolar, assim como ele se configura, tem poucas possibilidades de considerar a agressividade como algo decorrente do processo de estruturação do eu. Ainda há uma forte ligação entre os conceitos agressividade e violência, bem como a idéia da pureza infantil. Seriam necessárias mudanças de concepção. Então se trataria de uma mudança de discurso? Seria uma modificação esperada ou provável?

Supondo-se que no âmbito da Educação Infantil a agressividade fosse entendida como movimento de estruturação do eu e, portanto, de iniciativa e de criatividade, a escola teria razões para lidar de outra forma com a agressividade. Ao reconhecer uma diferenciação entre violência e agressividade, pensamos que o foco não estaria mais no controle dessas manifestações, mas em buscar entendê-las, ou seja, procurar escutar uma mensagem emitida pela criança, poder suportar “os ruídos do processo de constituição do eu”. Acreditamos que este olhar diferenciado à agressividade geraria significativas implicações no processo educativo. O fato de um sujeito encontrar no outro o desejo de escutar, de compreender, deve ter seus efeitos, ainda mais quando se trata de um eu em desenvolvimento. Enfim, as implicações dessa mudança de perspectiva em relação à agressividade, no processo educativo em si, bem como no que se refere ao eu que está em plena estruturação, são temas cuja discussão precisa ser aprofundada por meio de novas pesquisas.

Referências

- ARENDDT, Hannah. *Da violência*. Brasília: Ed. Universidade de Brasília, 1985.
- BERGÈS, Jean; BALBO, Gabriel. *Jogo de posições da mãe e da criança*: ensaio sobre o transitivismo. Porto alegre: CMC Ed., 2002.
- BUJES, Maria Isabel Edelweiss. Escola infantil: Pra que te quero? In: CRAIDY, Maria; KAERCHER, Gládis E. P. da Silva (Org.). *Educação Infantil: pra que te quero?* Porto Alegre: Artemed, 2001.

COBRA, Rubem Queiroz. O técnico da agressividade e fundador da Etologia. *Página de educação e comportamento*. Disponível em: <http://cobra.pages.nom.br.ecp-lorenz.html>. Acesso em: 17 nov. 2005.

COSTA, Jurandir Freire. *Violência e Psicanálise*. 3. ed. Rio de Janeiro: Graal, 2003.

DOLTO, Françoise. *As etapas decisivas da infância*. São Paulo: Martins Fontes, 1999.

FREUD, Sigmund. *Obras psicológicas completas de Sigmund Freud*: edição standard brasileira. Rio de Janeiro: Imago, 1980.

GRANDE ENCICLOPÉDIA LAROUSSE CULTURAL. São Paulo: Universo, 1988.

JERUSALINSKY, Alfredo. *Psicanálise e desenvolvimento infantil*. Um enfoque transdisciplinar. Porto Alegre: Artes Médicas, 1989.

KRAMER, Sônia. *A política do pré-escolar no Brasil: a arte do disfarce*. 5. ed. São Paulo: Cortez, 1995.

KUHLMANN JUNIOR, Moysés. *Infância e Educação Infantil: uma abordagem histórica*. Porto Alegre: Mediação, 1998.

LACAN, Jacques. A agressividade em psicanálise (1948). In: _____. *Escritos*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 1998a.

_____. O estádio do espelho (1949). In: _____. *Escritos*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 1998b.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E DO DESPORTO. SECRETARIA DE EDUCAÇÃO FUNDAMENTAL. *Referencial curricular nacional para a Educação Infantil*. Brasília: MEC/SEF, 1998.

OLIVEIRA, Luís Fernando Lofrano de. *Injúria: a pulsão na ponta da língua*. Ijuí: Ed. Unijuí, 2002.

_____. A agressividade nos limites da linguagem. *Revista da Associação Psicanalítica de Porto Alegre*, Porto Alegre, n. 31, dez/2006.

OLIVEIRA, Fátima Cristina Monteiro. Angústia, superego e constituição da subjetividade em Klein. *Instituto Sedes*. Disponível em: www.sedes.org.br/Departamentos/formacao_Psicanalise/angustia_superego.htm. Acesso em: 20 de maio. 2006.

ROUSSEAU, Jean-Jacques. *Emílio ou da educação*. São Paulo: Difusão Européia do Livro, 1968.

SOUSA, Edson Luiz André de. O silêncio da violência. *Revista da Associação Psicanalítica de Porto Alegre*, Porto Alegre, n. 19, 2000.

www.sedes.org.br/Departamentos/formacao_Psicanalise/angustia_superego.htm

Recebido em: 16/8/2007

Aceito em: 7/1/2008