

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
LICENCIATURA EM PEDAGOGIA

Fabiele Jardim Meireles

DESENVOLVIMENTO INFANTIL: UM OLHAR PSICANALÍTICO SOBRE AS
PRÁTICAS PEDAGÓGICAS

Porto Alegre,
2013/2

Fabiele Jardim Meireles

Trabalho de conclusão de curso apresentado à Comissão de Graduação do Curso de Pedagogia, da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio grande do Sul, como requisito parcial e obrigatório para obtenção do diploma em Licenciatura em Pedagogia.

Orientadora: Prof.. Dr^a Glaucia Grohs

Porto Alegre,
2013/2

Agradecimentos

A minha mãe, para quem entreguei com extrema confiança os cuidados do meu filho durante os momentos de estudo. E que sempre acreditou na minha formação.

Ao meu marido que sempre esteve junto e soube compreender meus momentos de tensão, me transmitindo sempre muita confiança.

A minha tia Julieta que sempre esteve do meu lado, desde a primeira matrícula no Jardim de infância.

A minha irmã que soube me escutar e ajudar nos momentos de indecisão.

A minha orientadora Prof. Dr^a Glaucia Grohs, que com sua extrema paciência soube compreender o meu desejo, mesmo que este não estivesse tão claro para mim.

Aos meus poucos mais eternos amigos, que souberam compreender minha ausência.

As minhas colegas de trabalho que me ajudaram a construir este trabalho.

Aos meus alunos, que sempre me recebem com o melhor sorriso do mundo.

E principalmente ao meu filho, que me acompanhou desde o terceiro semestre do curso e é minha fonte de inspiração.

“Quando um educador opera a serviço de um sujeito, abandona técnicas de adestramento e adaptação, renuncia à preocupação excessiva com métodos de ensino e com os conteúdos estritos, absolutos fechados e inquestionáveis”. (Kupfer, 2007, p. 123-126)

RESUMO

Este trabalho discute qual o lugar da constituição do sujeito psíquico na escola de educação infantil e, de que forma a professora deve conduzir seu trabalho a fim de facilitar o desenvolvimento de seus alunos e alunas. Para isto foi utilizado o estudo de caso, analisando algumas práticas cotidianas decorrentes do planejamento escolar que, motivaram o estudo em questão, ocorridas durante a prática de estágio de docência da autora, em uma turma de crianças entre um e dois anos de idade. Utilizo como referencial psicanalítico, Alfredo Jerusalinsky, Maria Cristina Kupfer, Rinaldo Voltolini, Françoise Dolto para escrever sobre o desenvolvimento infantil, bem como para fundamentar os pontos de análises. Os resultados do estudo apontam que ainda ocorre dentro da sala de aula práticas que não contemplam o desenvolvimento do sujeito. Possivelmente estas acontecem por um desconhecimento deste sujeito psíquico e as etapas do desenvolvimento infantil. Desta forma fica evidente a importância da articulação entre a psicanálise e a educação para um fazer educativo onde o professor seja um facilitador deste desenvolvimento, propondo situações que promovam a produção de sentido e que sejam estruturantes para a subjetivação de seus alunos.

Palavras Chaves: Psicanálise. Constituição de Sujeito. Educação Infantil.

SUMÁRIO

RESUMO	5
1. INTRODUÇÃO.....	7
1.1 METODOLOGIA	10
2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA.....	11
2.1 DESENVOLVIMENTO INFANTIL.....	11
2.2 CONSTITUIÇÃO DE SUJEITO.....	12
2.2.1 Primeiro tempo: Identificação formadora do eu.....	12
2.2.2 Segundo tempo: filiação.....	13
2.2.3 Terceiro Tempo: Solução para a sexuação.....	13
2.3 ESCOLAS DE EDUCAÇÃO INFANTIL E O CENÁRIO SOCIAL.....	14
2.4 PSICANÁLISE E EDUCAÇÃO.....	15
3. ANÁLISE.....	18
3.1 AÇÃO DO EU SOBRE O PRÓPRIO CORPO.....	18
3.2 AÇÃO DO CORPO SOBRE O OBJETO.....	22
3.2.1 Sentar à mesa.....	22
3.2.2 O corpo e as rotinas.....	26
3.3 AÇÕES CRIATIVAS A PARTIR DO CORPO.....	28
4 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	32
REFERENCIAS.....	34
APÊNDICE – CARTA DE CONSENTIMENTO INFORMADO.....	36

1 INTRODUÇÃO

A presente pesquisa teve como ponto de partida, as inquietações da pesquisadora frente a práticas comuns na rotina de crianças da turma em que esta fez seu estágio docente. De forma alguma o objetivo deste trabalho está em julgar ou tentar solucionar a situação, mas sim em: discutir em que medida as práticas da educação infantil vislumbram o processo de constituição psíquica a partir do referencial psicanalítico. Discute-se também a constituição do sujeito e seus desdobramentos sobre a organização pulsional que se opera sobre o corpo da criança e os efeitos da educação sobre este processo. Coloca-se a seguinte questão norteadora: é possível o professor, através das práticas pedagógicas auxiliar a constituição de sujeito dos seus alunos?

Esta pesquisa reflete sobre o desenvolvimento do sujeito psíquico, ou seja, como através das práticas pedagógicas podemos auxiliar e compreender este desenvolvimento. Assim, segundo Alfredo Jerusalinsky (2010) este desenvolvimento não opera somente por automatismo biológico, tão pouco os estímulos externos são o motor deste desenvolvimento, mas o que marca seu ritmo é o desejo do Outro¹ que coloca sobre a criança. Desta forma o professor adquire um papel fundamental sobre essa criança, principalmente nesta sociedade contemporânea em que vivemos, onde o papel da família, pelo tempo em que as crianças permanecem na escola vai se tornando cada vez menor, sendo a escola e o professor, convocados à responsabilidade deste desenvolvimento psíquico também.

Esta pesquisa também discute o papel da educação frente ao desejo do sujeito. Sob este aspecto Dolto (1998), afirma que, educar é tornar autônomo, sendo este autônomo entendido como um sujeito livre, moral e intelectualmente, ou seja, tornar este sujeito capaz de fazer suas próprias escolhas e capaz de escolher o melhor para si dentro de sua cultura. Portanto, podemos dizer que, educar é possibilitar um sujeito de desejo, sendo assim outras questões no que diz respeito à educação entram em jogo, pois se pensarmos na educação e desejo do Outro sobre o sujeito, que este receba e aceite tudo que lhe é passado estamos falando da morte deste sujeito de desejo. Por mais que este sujeito seja marcado pelo desejo do Outro e isto é fundamental para a educação, pois é só a partir deste desejo que o Outro

imprime, ou seja, um vir a ser no futuro que a educação se dá. Por outro lado é fundamental que esta criança possua seus próprios desejos visando sua autonomia.

A partir destas considerações que as análises sobre as práticas pedagógicas se tornam importantes, pois até que ponto está operando dentro da sala de aula somente o desejo do Outro? Visto que segundo Melman (1994) esperamos que nossas crianças nos retornem como “papagaios” tudo àquilo que transmitimos, ou seja, se mandamos que sentem, esperamos que façam, sem questionamentos ou fugas.

Para tentar compreender os questionamentos e o porquê provocam na pesquisadora, tanta incerteza, Rinaldo Voltolini (2001) possui uma possível resposta, onde este diz que o educador está a todo instante lidando com situações que implicam uma direção em relação a justeza de decisões, ou seja, se decidimos punir ou se obrigamos que a criança sente-se, corremos o risco de uma educação opressora, se decidimos não punir, corremos o risco de uma criança descontrolada e sem limites. Porém, como afirma o próprio autor este caráter conflituoso aos olhos da psicanálise é inerente a experiência Humana, pois este tensionamento sempre exigirá uma decisão que poderemos nos arrepender. Exemplificam-se rapidamente o contexto que geraram estas reflexões logo abaixo.

Durante a prática de estágio obrigatório, do curso de pedagogia da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, em uma turma com 17 crianças, entre um e dois anos de idade, sendo 8 meninos e 9 meninas, de uma creche pública na cidade de Porto Alegre, alguns fatos incomodaram a pesquisadora de certa maneira. Este estranhamento ocorreu, principalmente, com os acontecimentos, mas principalmente por um sentimento de não saber o que fazer com algumas situações. Mesmo que tenhamos estudado vários aspectos sobre a Educação Infantil, ao longo do curso de graduação, acredita-se que sempre haverá situações em que o professor se sentirá despreparado para lidar com elas. A partir deste incomodo e deste não saber o que fazer, acredita-se que a busca por um caminho de orientação para um melhor agir, seja tão pertinente para auxiliar o objetivo desta pesquisa, que é compreender sobre o desenvolvimento infantil, sob um olhar psicanalítico e como as práticas

pedagógicas podem intervir neste processo, quanto ajudar a outros professores que compartilham de angústias semelhantes.

Refletindo sobre estas angústias docentes, percebe-se que, três “fatores” sempre estavam relacionados: o corpo; as regras impostas pela sociedade; e, a relação deste com o sujeito de desejo. Desta forma, busca-se o referencial psicanalítico para compreender um pouco mais sobre este sujeito de desejo e seu desenvolvimento. Relata-se ao longo desta pesquisa principalmente “cenas nas quais se desdobram estes fatores, denominadas assim, por se tratarem do olhar da pesquisadora sobre os fatos”.

Para tanto foi selecionado três práticas pedagógicas relacionadas ao corpo do sujeito que, diariamente, nós professoras da Educação Infantil nos deparamos e que sempre incomodaram esta pesquisadora de alguma forma. Seja por sua pouca experiência com a Educação Infantil ou pela pouca idade das crianças, em torno de um e dois anos. Sendo a primeira cena relacionada a ação do sujeito sobre seu próprio corpo, onde relata-se a experiência de alunos com o sujar-se e de que forma o professor, através de um olhar psicanalítico, pode tentar compreender este aluno que resiste ao ato de sujar-se, tão comum e esperado para esta faixa etária. A segunda cena diz respeito a ação do Eu sobre os objetos, relacionado ao movimento do sentar, principalmente na hora das refeições, pois nós professoras de Educação Infantil, no meio da nossa rotina repleta de horários fixos, acabamos tornando este momento da refeição muito disciplinador. Reflete-se assim, sobre o lugar do sujeito psíquico nesta prática, seus desejos, o controle de suas pulsões e a “disponibilidade corporal” como a forma desta estar disponível para a ação. A terceira cena denominada de ações criativas a partir do corpo, onde relata-se a experiência das crianças quando propomos atividades dirigidas, focando quando estas se negam a participar, e como o professor pode refletir sobre sua ação e a ação da criança.

Desta forma é significativo que reflitamos sobre as práticas pedagógicas, a fim de nos debruçarmos sobre a constituição de um sujeito dentro da sala de aula, pois este processo não é somente função da família, mas também do professor. Para tanto é importante que este conheça todo o processo do desenvolvimento infantil.

1.1 METODOLOGIA.

Esta é uma pesquisa qualitativa com delineamento de estudo de caso único, onde a unidade de análise é uma turma de crianças de um a dois anos de idade. Recorre-se à ligação entre psicanálise e educação, desta forma, utiliza-se a abordagem qualitativa de pesquisa. Esta foi escolhida por não delimitar os fenômenos que podem surgir durante as observações, sendo que esta pesquisa considera não somente os sujeitos isolados, mas também o mundo ao seu redor. Para tanto foi destacado alguns acontecimentos que “incomodaram” a pesquisadora durante, especificamente, o estágio docente obrigatório em uma turma de crianças com idade entre um e dois anos de idade. Este incômodo foi provocado pela questão do inesperado, ligado principalmente ao envolvimento entre o inconsciente dos alunos, quanto o da professora /pesquisadora. Assim a importância da abordagem qualitativa, visto que esta envolve o sujeito investigador, como salientam Bogdan e Biklen (1994) que o pesquisador neste tipo de abordagem se interessa pelo processo e não somente pelos resultados e análises.

Desta forma, a pesquisa qualitativa se mostra fundamental para o pesquisador, que se coloca em local de escuta e compreende os sujeitos de pesquisa dentro de seu contexto, considerando que sua presença, também, modifica e altera as análises. O fator principal da escolha por esta abordagem decorrente da premissa colocada por Minayo (1999), a pesquisa qualitativa não pode pretender a busca pelo certo ou errado, deve buscar a lógica que permeia a realidade.

O estudo de caso foi escolhido por contemplar a singularidade de cada sujeito, fator primordial visto a articulação entre psicanálise e educação. Ludke e André (1986) caracterizam o estudo de caso através dos seguintes pontos, mesmo que na pesquisa um possa sobrepor o outro: visar a descoberta; a importância da interpretação dos fatos no contexto; retratar a realidade profunda e completa; utilizar fontes de informação variadas; procurar representar os diferentes pontos de vista de uma mesma situação e utilizar linguagem simples. Assim, por se tratar de um estudo reflexivo e profundo dos sujeitos dentro de seu contexto, neste caso, a sala de aula, justifica-se este delineamento.

2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

2.1 DESENVOLVIMENTO INFANTIL

Ao pensar-se sobre as questões de constituição psíquica e desenvolvimento infantil somos levados quase que, inevitavelmente a pensar no sujeito em seu estado inicial, ou seja, o bebê. Sabemos que este, ao nascer, já encontra um lugar constituído, a partir de histórias e discursos de seus pais que lhe garantem um lugar simbólico, antes mesmo que este tenha nascido, através do desejo do nascimento dele e a história de vida de seus pais e avós. Assim, esta criança já nasce em um meio repleto de marcas e é a partir delas que este começa a dar suas próprias significações e representações garantindo assim seu lugar singular.

Quando abordamos o desenvolvimento infantil, temos que considerar os aspectos subjetivos e os aspectos maturativos do sujeito, pois não existe desenvolvimento que ocorra sem os aspectos maturativos, bem como, não existe desenvolvimento psíquico do ponto de vista do processo da constituição sem o sujeito desejante.

Quanto ao desenvolvimento maturativo, Jerusalinsk (2010) afirma que a constituição de um sujeito não depende nada dele, este faz limite, mas não o condiciona nem o determina. Se por um lado não há um desenvolvimento do corpo sem um estrutura que o origine e sustente, também, não há uma estrutura possível sem um corpo em desenvolvimento que esta possa operar. Dessa forma, podemos considerar estes como indissociáveis, a compreensão disso por aqueles que trabalham com crianças é fundamental para a garantia de um desenvolvimento saudável do sujeito. Uma criança que está com seu desenvolvimento saudável mostra isso em seu brincar, agir, interagir, sua fala, e sua aprendizagem.

Alfredo Jerusalinsky (2010) afirma que o ser humano nasce como um “deficiente instintivo”, diferente de outros animais, que já nascem sabendo satisfazer suas necessidades, o bebê humano necessita do Outro¹, para lhe apresentar objetos que lhe possam garantir a vida. É neste espaço que se abre o caminho para a constituição de sujeito.

2.2 CONSTITUIÇÃO DO SUJEITO:

O psiquismo se constitui, segundo Christian Dunker (2008), a partir de um processo lógico que acompanha a criança desde seu nascimento, e divide-se em quatro modos de relação entre ela e seus pais e, que se combinam em fases distintas, conhecidas como os três tempos do complexo de Édipo.

2.2.1 Primeiro tempo: Identificação formadora do Eu

O primeiro modo de relação está na formação da linguagem, ou seja, quando o adulto fala a uma criança ele está introduzindo a criança em seu desejo e em sua linguagem, porém, para a criança fica “a tarefa” de como assumir para si esta linguagem, para que se torne própria de si mesmo. Ela precisa aprender a pedir e colocar tudo em palavras, estas que vem de um outro, ela precisa se alienar a linguagem, assim a formação do Eu está implicada na pergunta: “quem é esse Outro? O que ele quer?”

O segundo modo está relacionado aos cuidados dispensados à criança pelo adulto, estes induzem as experiências de prazer e desprazer, a psicanálise aqui afirma que qualquer parte do corpo da criança pode ser fonte de satisfação. A satisfação humana, segundo Dunker (2008) organiza-se em torno de um objeto fantasiado substituído assim por um objeto ausente. Quando cuidamos uma criança também estamos erotizando seu corpo, tornando assim um corpo pulsional e não meramente funcional. O autor também, afirma que entre os intervalos pulsionais encontra-se uma segunda experiência fundamental: o desprazer, para a constituição do Eu, a partir da inibição deste desprazer e de ação reativa contra a dor. As experiências primeiramente, adquirem o valor entre prazer e desprazer, posteriormente adquirem o sentido de existência entre ser ou não ser

O terceiro modo está relacionado a criança assumir uma imagem de si, este como um ato psíquico importante e formativo, ao qual Jacques Lacan chama de estágio do espelho. Entre 6 e 18 meses a criança faz uma reviravolta subjetiva na relação dela com a imagem de seus semelhantes, como afirma Dunker (2008). O Eu realiza uma formação imaginária e instável sobre a imagem de si e sempre vulnerável a ação do outro. Podemos visualizar o

exemplo desta fase, quando a criança deseja o brinquedo de outra criança, mas na verdade ela deseja é o desejo do outro. Outra forma é a negação quanto ao desejo do outro, vemos principalmente na hora do banho, no comer, no sentar, pois é isso que o outro quer.

O quarto modo está na relação amorosa que a criança estabelece com os que o cercam. A criança, a partir da relação imaginária com os objetos, compreende que agora é necessário ter algo, para ser amada, ou ser algo, este estritamente simbólico. Ela quer ser reconhecida como alguém que precisa fazer algo para ser amada, pois pode correr o risco de perdê-la.

2.2.2 Segundo tempo: filiação

Partindo de que o Eu ainda não é sujeito, o segundo tempo do complexo de Édipo Dunker(2008), afirma é marcado pela suspeita de que a mãe possa distribuir sua atenção para além da criança e esta não é a única fonte de seu amor. Primeiramente a criança percebe que sua mãe se ausenta, lhe recusa, isso lhe dá indícios da existência de um terceiro, despertando sua curiosidade e interesse e este é o pai, que surge como uma figura ameaçadora e aterrorizante.

Os efeitos disto podem ser vistos na organização de fantasias que envolvem o corpo, onde a criança pode começar a perguntar de onde veio e fazer perguntas relacionadas as diferenças de sexo. Aparecendo, também, o nojo, a vergonha e a curiosidade. A segunda etapa do complexo de Édipo coloca algumas alternativas para a constituição de sujeito, pois a criança poderá aceitar ou não a privação da mãe o que poderá acarretar maneiras de lidar com a lei e com o desejo no processo de socialização. Assim um novo modo de relação com a satisfação pulsional decorre dessas transformações.

2.2.3 Terceiro Tempo: solução para a sexuação

Este se caracteriza por certa estabilização na constituição do psiquismo infantil organizada neste momento pelo complexo de castração. No terceiro momento do complexo de Édipo ocorre, segundo Dunker (2008), uma transmutação entre o objeto que representa o desejo, decorrente de uma

simbolização da relação entre os pais, entre estes e as criança e entre ela e o que representa o desejo. A criança passa a simbolizar a presença /ausência da mãe, a potência e impotência do pai, mas, também, o sentido desta transição. O pai que antes dizia não, agora é o “sim” para o desejo, este limitado. Esta operação chamada de castração, onde a criança deseja “não ser o pai”, mas “ser como ele” e “ter uma mulher” como sua mãe.

A descoberta de que as relações desejantes estão entrelaçadas com elementos simbólicos é fundamental para a socialização da criança, ou seja, a partir disso ela pode passar a compreender que, por exemplo, as forças da lei não são de forma real, mas sim um ato simbólico, assim a autoridade passa a ter novos representantes de instâncias sociais como: escola; médicos e professores. Desta forma é importante que possamos compreender o papel que a escola passa a ocupar no cenário social, bem como sua importância como auxiliar nesta constituição de sujeito.

2.3 ESCOLAS DE EDUCAÇÃO INFANTIL E O CENÁRIO SOCIAL:

Partindo-se do advento da industrialização para compreendermos um pouco mais sobre o papel da educação infantil nos dias atuais, pois foi a partir deste momento histórico que a criança, antes vista como incapaz e frágil era mantida no ambiente familiar frequentando, raramente, outros ambientes sociais, agora passa a frequentá-los. Com o surgimento das escolas infantis na Inglaterra industrializada precedido inicialmente como assistencialista e marcada também como substituidora das famílias, visto que, esta época também marca a entrada da mulher no mercado de trabalho, assim diminuindo seu tempo de dedicação aos filhos. Temos, então, o primeiro dilema da educação infantil, pois esta não foi pensada inicialmente para educar a criança, mas sim para cuidá-la, visto que estas não tinham mais sua mãe em casa.

Froebel, também, conhecido como o criador do jardim de infância, designa novas funções às instituições da época, sendo que estas deveriam orientar-se para o interesse e necessidade das crianças, caracterizadas pela cooperação, experimentação, ludicidade e liberdade. Estes “jardins de infância”, criados por Froebel, passam a adquirir um caráter pedagógico, porém, ainda com características assistencialistas.

No Brasil, o primeiro jardim de infância surge em 1875, mas é somente a partir da década de 70 que se observa uma expansão das creches e pré-escolas, em decorrência de fatores como: o crescimento urbano; participação das mulheres no mercado de trabalho e influências de políticas e órgãos como ONU, UNESCO e UNICEF.

Após a década de 80 a Educação Infantil passa a ter um aumento do espaço na vida das crianças. Com a Constituição de 1988 e o Estatuto da Criança e do Adolescente de 1990, onde a Educação Infantil passa a ser visto como um direito destas. Por outro lado, este aumento de espaço, torna-se algo fundamental de ser compreendido para a análise do papel da escola de Educação Infantil nos dias atuais, visto que, estas passam às vezes mais de 12 horas dentro deste ambiente escolar diariamente. Em Porto Alegre, segundo o INEP(2010) que divulgou em sua pesquisa a média horária que as crianças passam na creche na idade, de 0 a 3 anos é de 10 horas. Desta forma, fica quase evidente pensar sobre a importância deste ambiente na constituição psíquica dos mesmos.

Para Kupfer (2007) a escola entendida como um discurso social, oferece uma ordenação e leis que regem as relações humanas, simbolicamente, para que elas possam construir o que puderem. Mesmo que falida como muitos tentam lhe definir, em relação ao seu ensino, sua instituição é poderosa ao carimbar o lugar de pertencimento da criança, ou seja, se é criança tem que estar na escola. Sabendo da importância da escola na formação do sujeito psíquico, torna-se importante que compreendemos como podemos unir os conhecimentos da psicanálise com a educação.

2.4 PSICANÁLISE E EDUCAÇÃO:

Muitos autores afirmam que, unir educação e psicanálise é uma tarefa impossível, entre os argumentos que utilizam para reforçar esta afirmação, estão principalmente os que reconhecem existir um limite do alcance da psicanálise sobre este campo. Limite este que esbarra, principalmente, na afirmação de Kupfer (2007) onde relata que o único lugar possível de utilizar a psicanálise é na clínica e o fator desta é o caráter incontrolável do inconsciente humano, este então que a educação não consegue controlar. Para esta

autora, dentre outras, qualquer tentativa de criar uma metodologia pedagógica fracassa, pois esta sempre tentará achar resultados previsíveis, ordenados, algo impossível de conseguir quando estamos lidando com o nosso inconsciente ou de nossos alunos.

Outro aspecto importante na dificuldade de relacionar as duas áreas, é que o professor deveria recordar-se da sua própria infância para melhor compreender as atitudes de seus alunos, fazendo assim um ato educativo menos repressor. Porém, como aprendemos com Freud, temos o recalçamento, ou seja, esquecemos de fatos vivenciados nesta fase da vida, importantes para nosso desenvolvimento que isto ocorra. Assim Kupfer (2007), sinaliza a importância do contato do professor com sua própria infância, porém, isso não nos é mais possível, o que indica um dos problemas de união da educação com a psicanálise.

As metodologias pedagógicas na sua grande maioria, também, são responsáveis pelo não casamento entre educação e psicanálise, visto que, estas geralmente tem o objetivo de manter o controle sobre os processos de aprendizagem e a padronização de determinados conteúdos, visando principalmente o grupo, desconsiderando seus inconscientes e a importância das relações afetivas. Kupfer (1989), reforça que a educação se constitui através do campo de Transferência² entre professor- aluno e aluno-professor.

Podemos notar a importância da transferência, pois são as relações com seus cuidadores que geram desejo de conhecimento para a criança. Porém, este “poder” do professor tem que ser muito controlado por ele, visto que este pode “abusar” deste poder impondo seus valores, seus desejos pessoais para esta criança. Kupfer (1989), aponta que o professor que renuncia seu poder e controle para com seus alunos, torna possível o pensamento renovado, a criação de novos conhecimentos, pois somos únicos e carregamos cada um de nós desejos diferentes, que dão significados novos a cada aprendizagem que vamos tendo.

Falamos até agora da não possibilidade de casamento entre a psicanálise e educação, porém, não podemos negar a contribuição da primeira para a segunda. Sendo que uma delas é a própria existência da teoria psicanalítica que auxilia o professor a compreender sobre o desenvolvimento infantil, os fenômenos psíquicos e seu ato de agir. Kupfer (2010), também,

questiona este não casamento, em que a psicanálise serviria apenas para formar o pensamento do professor e pararia por aí. Para ela vai muito além, pois, a partir da contribuição da psicanálise nas escolas de educação especial, onde os profissionais trabalham em cada ato de aprendizagem visando o subjetivo ao invés do objetivo, vemos que este casamento se torna mais próximo.

Jerusalinsky (2010), nesta mesma linha, compara os professores de Educação Infantil com os terapeutas, pois ambos têm a responsabilidade de estruturar psicologicamente a criança ainda em subjetivação. Desta forma, vemos que o casamento entre a psicanálise e a educação é, sim, possível desde que segundo Kupfer (2007), o ato educativo esteja cercado pelo desejo, pela presença da libido, criando assim uma educação voltada para o sujeito desejante.

A partir destas afirmações e desta possibilidade de casamento entre a psicanálise e educação para auxiliar a constituição de sujeito, a presente pesquisadora destaca nas seções seguintes, três práticas pedagógicas, refletindo como o professor pode auxiliar no desenvolvimento infantil. Estas tendo o corpo como eixo principal, seguindo uma cronologia do desenvolvimento, denominadas da seguinte maneira: “Ações do Eu sobre o próprio corpo”, “Ações do corpo sobre o objeto” e “Ações criativas a partir do corpo”.

3 ANÁLISE

3.1 AÇÃO DO EU SOBRE O PRÓPRIO CORPO

Na primeira semana de observação do estágio obrigatório, da pesquisadora, algo chamou muito a atenção e serviu de base para todo o planejamento ao longo do semestre. Tratava-se de algumas crianças que não manipulavam nenhum material ao qual pudessem se sujar.

A partir daquela observação foi lançado um desafio que, até então, não se tinha noção de quão difícil, mas ao mesmo tempo instigador seria: de fazer aquelas crianças ao menos uma vez, se permitirem ao ato de se sujar. Importante exemplificar um pouco mais como estas crianças reagiam em atividades que envolviam, conseqüentemente, o sujar-se, no período de observação de duas semanas no início do ano letivo.

Uma das crianças, na atividade no pátio recoberto de areia, podíamos notar que, sempre tentava encontrar refúgios para brincar onde não havia areia, como a casinha do escorregador ou nas madeiras que contornavam a caixa de areia. Na hora do jantar, demonstrava uma “precisão cirúrgica” na utilização dos talheres, separando cada alimento de acordo com sua preferência, levando-os a boca sem sujar-se, tampouco suas roupas ou bafeiro. Em atividades dirigidas sua participação só acontecia em atividades físicas, onde o movimento corporal estava presente, em outras atividades tínhamos que insistir muito para ao menos, ela observar.

Ao longo do semestre foram levadas diversas atividades de manipulação e exploração de diferentes materiais, alguns que envolviam o sujar-se e outros não, porém, nem sempre se conseguia, com que a criança participasse, mas com o passar do tempo também pode-se perceber sua resistência à autoridade, ou seja, sempre que “obrigávamos” ela a participar, esta negava-se e chorava muito. Assim, começamos a fazer outro tipo de estratégia, para que despertasse seu interesse e participasse, começávamos a atividade sem lhe chamar, e quando esta via a empolgação do grupo, vinha observar o que estava acontecendo. Em algumas atividades ela participava e em outras apenas continuava olhando.

Importante considerar que em duas atividades apenas, o objetivo inicial de fazer com que esta criança pudesse manipular materiais e se sujar, sem sofrimento, foi alcançado. Em um dia foram levadas bolinhas de sagu cozidas, enquanto as outras crianças estavam sentadas aguardando a atividade, ela estava de longe só observando, quando começaram a manipular, esta sentou-se junto ao grupo e pediu um pote cheio de bolinhas. Foi colocado corante e essência para ficar mais atrativo e a criança as virou na mesa e começou a manipular livremente, sem demonstrar nenhuma resistência.

Outra atividade a destacar, foi, já no final do estágio, no meio do ano, onde havia ingredientes para fazer um bolo. Novamente a criança ficou de longe observando, quando apresentado os materiais, esta quis sentar-se com o grupo. Em certo momento quando era passada a farinha para os alunos manipularem, caiu um pouco em sua roupa e esta não se importou e continuou a mexer a massa do bolo, sujando também as mãos.

Com o passar do tempo, ao longo do período de estágio que durou cerca de 3 meses, notou-se que esta questão de não querer sujar-se, não estava somente associada a um aluno, mas também a outros, especificamente, nesta turma a mais uma criança e segundo relato de colegas, professoras com as quais foi falado ao longo do semestre, este fato estava se tornando cada vez mais comum, pois em praticamente todas as turmas tínhamos alunos que não demonstravam satisfação em manipular objetos com os quais pudessem se sujar.

Pensar sobre as questões destes alunos em especial, faz refletir sobre toda a prática docente, ou seja, até que ponto temos o “poder” de transformar situações, que para nosso olhar pode trazer algum tipo de sofrimento para o aluno no futuro, a partir de intervenções em algo mais tolerável para este. Ou, até que ponto nós professoras da Educação Infantil, estamos preparadas para lidar com esta situação? Pois seria muito mais fácil não olhar, culpar a família e esperar o tempo para tomar uma atitude, visto sua idade tão precoce. Ao mesmo tempo questiona-se, será que realmente não devemos somente esperar, será que este apenas não estava passando por uma etapa de desenvolvimento, de ação de seu corpo, sobre o próprio corpo, onde a intervenção não era necessária? Estas questões certamente me fizeram refletir sobre os limites entre a Pedagogia e a Psicanálise, até que ponto uma pode

interferir de forma a auxiliar a outra. Para Alfredo Jerusalinsky (2010), as crianças sempre nos levam ao campo da interdisciplina, pois os recortes se mostram insuficientes para compreendê-las. E principalmente apesar de longos anos estudando, sempre vamos nos deparar com situações desafiadoras que não aprendemos na formação acadêmica e a partir daí, o que de melhor podemos fazer para auxiliar aquele nosso aluno.

Pensar também nesta questão é pensar no sujeito singular, pois de certa forma quando afirmamos que este aluno não faz certa atividade, estamos comparando-o com o grupo, deixamos de pensar em sua singularidade, em sua resistência ao sujar-se e acabamos projetando neste, um ideal de criança, ou seja, que crianças nesta idade gostam de explorar intensamente os objetos, como afirma Jerusalinsk (2010) que crianças de segundo e terceiro anos exploram incansavelmente os objetos. Mas até que ponto estas crianças podem demonstrar seu não prazer com esta situação, sem serem vistas como patologia? Mas, por outro lado, quando podemos considerar este fato como algo prejudicial para seu futuro, fazendo assim a intervenção necessária na ocasião?

A partir da exposição dos fatos e dos questionamentos da pesquisadora sobre a relevância de intervenções com o caso, acredita-se ser importante refletir sobre as fases do desenvolvimento psicosssexual descritas por Freud, para tentar compreender o que devemos esperar de nossos alunos em determinadas fases. Destaca-se, principalmente, a fase oral e a fase anal, devido a idade entre um e dois anos ao qual eles se encontram.

A fase oral identificada, principalmente, entre a idade de 0 a 18 meses, embora Freud não goste de demarcar idades é considerada a primeira etapa da libido e tem a boca como órgão mais importante, porém, não único, segundo Zimerman (2001) a região da boca é como um protótipo que permeia o mundo interno do externo. Uma das características desta etapa é identificação primária com a mãe, a vigência do principio de prazer/desprazer, desta forma é importante compreender que possivelmente estas crianças ainda não superaram esta fase, pois seus prazeres, ou os únicos momentos que ainda permitem sujar-se, está relacionado ao alimentar-se, característico da fase oral. Mesmo que inconscientemente estas crianças associem prazer e redução de tensão ao processo de alimentação.e o desprazer ao corpo sujo.

Outra questão importante a destacar que diz respeito a dinâmica familiar, porém ficaremos no campo da suposição, visto que não temos as informações sobre o relacionamento destas com a família, a criança e o sujar-se. Poderíamos tentar compreendê-las melhor se soubéssemos como esta família, possibilita e significa a manipulação da criança com objetos que possam lhe sujar, pois se os pais os reprimem, possivelmente a criança, para não “perder o amor dos pais” aceitará e irá entender o sujar-se como algo errado. Este “não perder o amor” dos pais está relacionado a uma importante fase de constituição de sujeito, conforme explica Dunker (2006), onde a criança investiga o desejo do outro e percebe que deve ser algo para ser amada ou ter algo para dispor ao outro.

Na fase Anal, a qual estas crianças, em foco, nesta pesquisa deveriam estar atravessando, embora saibamos que estas fases não são lineares e tão pouco estáticas, ou seja, podem acontecer simultaneamente. A criança retira parte da libido relacionada à parte oral e direciona a parte anal, com o controle dos esfíncteres. Nesta fase é percebido um gosto maior, por parte das crianças, em manipular objetos como massinha de modelar e tintas, o que conforme Bonfim (2010) e Zimerman(2001) expressam uma fase onde começa o despertar da curiosidade de exploração do mundo, com o uso de brinquedos e brincadeiras, também relacionada a condição de negação do desejo do Outro, Zimerman (2001) relata que nesta fase ocorre a separação da mãe, fator importante para o desenvolvimento infantil.

Bonfim (2010), registra que neste período a criança aprende sobre limites, controles, esta também conhecida como a “fase do não”, desenvolvendo assim, o Superego, entendido aqui como anterior a fase sugerida por Freud que seria por volta dos 4 anos de idade. Se a criança faz diferente do que os pais pedem, testam assim sua autoridade e a coerência, pois começam a desconfiar deste amor.

Compreender estas fases na criança é fundamental para o professor que deseja entender seu aluno. Especificamente neste trabalho, problematizamos a questão daquela criança que não gosta/consegue se sujar e interpretamos que, talvez este ainda não consiga “negar” a autoridade dos pais, conseqüentemente separar seu desejo do desejo do Outro. Assim, acredita-se que intervir ou até mesmo não reforçar o desprazer da criança com o sujar-se

para que esses superem esta fase e possam ser formadores de seu próprio desejo, seja fundamental.

A partir destas considerações, sobre as buscas dos próprios desejos pelos sujeitos é importante que reflitamos sobre outras práticas pedagógicas. Essas agora, relacionadas a ações do corpo sobre o objeto, onde se faz necessário que o sujeito já tenha superado algumas etapas do seu desenvolvimento. Para que, o seu corpo possa responder adequadamente as propostas pedagógicas sugeridas pelas professoras.

3.2 AÇÃO DO CORPO SOBRE O OBJETO.

Relata-se nesta seção as ações do corpo sobre o objeto, ou seja, qual a disponibilidade corporal que a criança possui para responder as demandas das praticas pedagógicas, que lhe “exigem” um “sentar” em determinadas horas, o “ficar sentado”. E, como podemos compreender, a partir, da psicanálise aqueles alunos que fogem das regras impostas nas salas de aula da Educação Infantil. Foi dividido em duas cenas, denominadas assim por ser o olhar da pesquisadora sobre as práticas pedagógicas: o sentar à mesa e o corpo e as rotinas.

3.2.1 Sentar à mesa

A primeira cena, talvez por se tratar de crianças tão pequenas, tenha chamado mais a atenção da pesquisadora. A ação da criança em organizar seu corpo para sentar. Na sala de aula podemos observar que isto não ocorre de forma tão tranquila. Esta ação compõe um aprendizado e, assim, constantemente, parece que temos de “obrigar” as crianças a se sentarem,

seja na hora das refeições, na contação de histórias, na hora da rodinha e em certas atividades dirigidas.

Certamente, não são todas as crianças as quais temos de chamar a atenção para que sentem ou permaneçam sentadas, mas sempre que acontece este fato, fica a pergunta: até que ponto está o respeito a esta criança? Pergunta esta que se desdobra em principalmente “no momento em que fazemos isto estamos pensando na criança ou em uma regra social, onde o corpo tem que estar contido e controlado nestes momentos”?. Para Françoise Dolto (1981), Educar uma criança com o objetivo que essa se sente a mesa, consiste em aguardar o seu desejo, mas principalmente, que se sente sem fadiga, como um adulto. Não devemos fazer com que ela se sinta obrigada, em “ela tem que comportar-se bem!”, e sim que sinta vontade de participar daquele ritual. Temos que compreender que o não suportar ficar contida por muito tempo compõe a condição natural da criança.

Ouvindo pais e professores, constantemente, somos levados para um discurso sobre limites e controle. Apesar de acreditar que as crianças necessitam de “limites”, porém esses mais relacionados ao seu próprio controle de pulsões corporais, visando o seu desenvolvimento psíquico. No entanto, o discurso corrente está relacionado às crianças terem que aprender as regras da sociedade, onde o respeito em relação ao “outro”, leia-se este outro como o grupo, tem que estar sempre em primeiro lugar, ou seja, se todos estão sentados eu também tenho que sentar. Mas como fica “o respeito” com o sujeito, aquele provido de desejo, que para Kupfer (2007), se constitui na e pela linguagem. Diferente da criança que se desenvolve esse sujeito se constitui através de uma estruturação psíquica, dependente do Outro desejante para sua simbolização.

Talvez esteja aí o estranhamento da pesquisadora com a situação, reafirma-se que principalmente com crianças tão pequenas e não com os maiores. Visto que, se nem nesta idade seus desejos e vontades podem ser atendidos ou ao menos respeitados, então quando será? Mas, principalmente, por não respeitar sua condição natural de infância como afirmou Dolto mais acima. Certamente que quando estiverem maiores, muito menos, principalmente em uma sociedade onde, por mais que a criança tenha um papel de destaque, essa é preparada para ser um adulto, e não vista como

criança que tem sua plenitude no agora. Onde o que tem que aprender para ser um adulto bem visto pela sociedade é muito mais importante que suas reais necessidades de criança.

Desta forma cada vez mais, vemos a rotina de crianças assoberbadas de atividades, visando uma otimização de tempo, onde o bom é termos todo o tempo preenchido, quanto mais, melhor, ou seja, quanto mais cedo aprender melhor, quanto mais aprender, quanto mais atividades, pois é assim que manda a cartilha do capitalismo.

Para compreender um pouco melhor, recorre-se ao Bauman (2001) sociólogo, ao afirmar que os objetos ofertados na atualidade não se limitam apenas a bens de consumo, mas também a um vir a ser melhor. Isto se reflete também na escola, fazendo com que nós, professoras, tenhamos que aperfeiçoar cada segundo em prol deste vir a ser melhor. Porém, como afirma Laurent (2007), temos que desconfiar das boas intenções deste “melhor”, pois por traz disto pode estar escondido uma tentativa de padronização massiva do sujeito e desta temos sempre que fazer obstáculo. Assim, muitos olhares deixam de ser efetivados, uma vez que, temos que ser rápidas nas atividades, refeições, pois logo já é o lanche, jantar, trocas, saída... Todos as crianças precisam aprontar-se (nossa, cansa só de lembrar).

Como culpar o não olhar da professora para aquele aluno que foge a regra desta otimização de tempo, que corre em volta da mesa fazendo com que tenhamos que “perder” tempo disciplinando seu corpo. Acredita-se que é justamente fazendo o caminho contrário, não culpando, mas estranhando esta lógica. Esta fala é a partir de um lugar privilegiado que sabemos que não é, infelizmente, a regra na Educação Infantil, onde temos uma professora para cada quatro alunos na faixa etária de um a dois anos. Fato que pode ajudar o professor a realizar um caminho contrário: este de “perder” tempo olhando o aluno, percebendo o que está nos dizendo. Seria muito mais cômodo dizer que o problema está no aluno em não querer sentar, ou é teimoso, desobediente, pois todos já estão sentados, como inevitavelmente escutamos nas escolas. Do que repensar nossa prática e o que sabemos sobre o desenvolvimento daquele corpo, suas reais necessidades, como este corpo constrói sobre os objetos e sobre si mesmo neste encontro com a rotina escolar.

Pensar este simples fato cotidiano que está presente na sala de aula é muito mais que refletir sobre a prática pedagógica, é refletir, principalmente, “para quem estamos educando esta criança”? “Para ela mesma”? “Em busca de sua autonomia, onde seu desejo possa estar livre de sanções da sociedade”? “Ou para a própria sociedade que investida de “boas intenções” dita regras de condutas em prol dela mesma”?.

Estas indagações possibilitam também que possamos ver o lugar que estamos atribuindo para um dos mais importantes papéis da educação. Segundo Dolto (1998), o de levar o sujeito à autonomia. Se, por um lado, o sujeito não se constitui sem um Outro desejante, este também, não pode adquirir sua autonomia, somente com o desejo do Outro. É necessário que este faça aparecer seu próprio desejo. Segundo Françoise Dolto (1998), para haver a verdadeira educação é necessário que respeitemos o desejo da criança, ou seja, é de fundamental importância que os pais e a sociedade esperem algo deste sujeito, que ele acredite em um poder “vir a ser”, quando crescer. Mas é também importante que este sujeito possa dizer não aos desejos destes e possa criar seus próprios desejos, só assim, poderá se satisfazer e adquirir conhecimentos.

Não afirmamos, porém, que regras de condutas sejam totalmente desnecessárias, sabemos que para um bom convívio em sociedade, temos que aprender a respeitar o grupo. Acredita-se que não tenhamos que deixar os alunos ficarem sempre correndo ao redor da mesa na “hora das refeições”. Mas que possamos olhar este aluno que “corre ao redor da mesa” com um outro olhar, este reflexivo, buscando ali um sujeito de desejo. Para Kupfer (2007), quando um educador busca no aluno um sujeito de desejo, abandona técnicas de adestramento e de adaptação e apenas coloca os objetos do mundo a seu dispor, para que este possa lhe dar significado. Para a autora, um professor psicanaliticamente orientado, busca muito mais que uma simples reprodução do desejo da sociedade, que atribuí à educação um papel controlador de pulsões através de punições e inibições. Esse consegue perceber naquele aluno que “corre ao redor da mesa”, um aluno que está buscando algo a mais que um simples alimento. Seja a demonstração de um sintoma, a atenção dos pares, exploração do ambiente, testar o efeito de sua

atitude de negação ao sentar e o reflexo na ação do professor, entre inúmeras outras possibilidades.

3.2.2 O Corpo e as rotinas

Retomando, novamente, a rotina da escola como um dos pontos desta reflexão, entendida essa como uma categoria pedagógica que opera como organizadora da vida coletiva diária das instituições de Educação Infantil, conforme afirma Barbosa (2006). E, justamente em prol desta prática que geralmente justificamos nossas ações onde o coletivo é sempre posto em primeiro plano e o individual é visto como secundário, que vamos fortalecendo a exclusão do sujeito do processo educativo.

Barbosa (2006) relata que, geralmente, as rotinas são formas intencionais de controle e regulação, porém estas são fundamentais para a elaboração de tempo/espaço e sua regularidade auxilia a construção de referências. Para a autora, essa tem que ser criadas por todos os interlocutores e por relações espaço temporais diversos. É importante o professor estar atento a sua função na formação da constituição que a rotina exerce sob o sujeito, no que diz respeito ao comportamento social e padrões culturais. Salienta-se alguns aspectos: que possamos em alguns momentos romper com esta lógica do tempo; ouvir nossos alunos e propor o diferente. Voltando ao ato do não sentar, “por quê em um dia não podemos “perder” um pouco de tempo e deixarmos que todos corram em volta da mesa”?

No desdobramento da relação do corpo com o sentar/levantar, porém desta vez na prática pedagógica da rodinha, foi permitido que os alunos pudessem deslocar-se e dançar, obviamente, que todos os dias eles queriam repetir o movimento. Considerando o que aquele “levantar” poderia interferir para aquelas crianças, pensar no futuro e na importância pedagógica da rodinha, em ouvir o outro, em ser ouvido, o fato de deixar eles levantarem faria uma diferença, pois provavelmente impossibilitaria a escuta, pois diminuiria a atenção no colega, deixando este em segundo plano.

Novamente, se pensarmos na criança, como ela se apresenta neste momento e não no que ela será, acredita-se que, possibilitar que ela possa expressar seu desejo de levantar, principalmente porque, nesta faixa etária a

fala ainda é pouca e a rodinha serve como um ritual e forma de reunir o grupo, para que possam se olhar e também cantar. Não permitir que os alunos possam levantar-se, com um olhar psicanalítico, é quase uma agressão a aquele corpo infantil, que escuta a música e não pode levantar e se expressar da maneira que lhe é possível, visto que, a fala ainda é quase inexistente, e a linguagem é expressa pelo corpo. Para Dunker (2008), o processo de constituição psíquica passa necessariamente pelo corpo, seus atos passam a ser recobertos de sentido, são palavras, gestos e nomeações que inserem a criança no mundo. Esquecemos, então, deste processo ou o desconhecemos em prol de um corpo domesticado que novamente tende “vir a ser”, nos anos seguintes de escolarização, ou seja, queremos que os alunos permaneçam sentados desde cedo, pois assim, será nos anos iniciais de escolarização. E muitas vezes não percebemos sua imaturidade corporal para esta negação imposta pelo professor ao movimento.

Talvez o exposto com o exemplo acima, traduz-se na tentativa de fazer o sujeito aparecer no meio do grupo, através de sua expressão, de sua vontade e enfim, de seu desejo. Que possamos permitir meios de expressão autônomos e que, em alguns momentos as coisas fujam do controle, da regra, é a proposta. Que o diferente não seja “mal visto” e incompreendido, mas que todos possam ter vontades diferentes. E, que as forças de poder externos : estatais, burocráticas, culturais, entre outras; exerçam seu poder minimamente dentro da sala de aula, em prol do sujeito de desejo. Embora saibamos, como afirma Dunker (2008), que oferecemos coisas e palavras às crianças, mas também, manipulações e impedimentos ao qual apresentamos o mundo a eles ao nosso ver, isto também é importante para constituição do psiquismo. Guattari, embora não esteja na linha teórica da psicanálise, expressa simbolicamente o que tentamos expor:

Se, ao atingir a idade adulta, num dado momento ou noutro ele decide assumir as roupas e papéis que o sistema lhe apresenta, convém que ele possa fazê-lo sem que lhe colem à pele a ponto de não mais poder desfazer-se deles e então passar a investir nos próprios valores repressivos de que estas roupas e papéis são portadores (Guattari, 1987, p.53-55)

E desta forma acredita-se que, devemos tratar a educação de crianças, visando o desenvolvimento do sujeito, lhe apresentando o mundo, mas não tentando colar nossos desejos nestas e, sim, que estas possam ser respeitadas na liberdade de suas necessidades e desejos. Desta forma possam respeitar a liberdade e desejos dos outros, como afirma Dolto(1981).

Tendo em vista esta etapa de libertação do desejo do outro, para a construção de seu próprio desejo, a criança permite-se a fazer ou não fazer determinadas atividades, independente do desejo deste outro. Assim na seção seguinte iremos relatar algumas práticas pedagógicas, onde a criança tem que se permitir a ação criativa através do seu corpo e, o que devemos considerar psicanaliticamente nesta ação.

3.3 AÇÕES CRIATIVAS A PARTIR DO CORPO

Nesta seção reflete-se sobre a ação do corpo da criança sobre objetos que denomina-se aqui de criativo, ou seja, trata-se da ação da criança quando esta é “convidada” a participar de atividades pedagógicas dirigidas e como este corpo se comporta. A partir deste ponto analisa-se como as propostas pedagógicas consideram a criança em relação a constituição de sujeito.

Ao realizar um plano de aula para crianças de 0 a 2 anos de idade, pensamos nos materiais que iremos utilizar na atividade, a forma como faremos a proposta, a turma ao qual iremos propor os objetivos, entre outros fatores. Todas estas preocupações sempre acompanharam a pesquisadora na trajetória do estágio docente, porém, já sabia-se que isto estaria em jogo, mas no decorrer do mesmo algumas angustias sempre estiveram presentes. Pois no momento de colocar o planejamento em prática, principalmente, nas atividades dirigidas, nunca era atingida toda a turma.

Refletindo e conversando com a orientadora de estágio, as angustias pareciam diminuir, estas de um professor em formação, mas continuavam a persistirem. Pois sabia-se que, mesmo não atingindo todos os alunos, o que

raramente é possível, se atingiria ao menos um e isso já seria uma conquista. Para Kupfer(1997) as práticas pedagógicas não devem, de maneira alguma alienar o sujeito, pois todo o ato educativo deve estar voltado para o mesmo e não para o adestramento deste. Assim, desta forma, lidar com a multiplicidade das crianças e de suas singularidades não deve ser algo insuportável para o professor, mas algo desejável. Kupfer (1997), utiliza a frase de Freud “ nossas melhores virtudes nasceram do húmus das nossas piores disposições”, onde ela explica que a educação é responsável por esta transformação de nossas pulsões em virtudes, ao coibir, ato necessário para o desenvolvimento do sujeito, dá forma à subjetivação deste.

Passado mais algum tempo, continuava-se a observar a turma e refletir sobre suas atitudes. Pode-se notar em alguns momentos, principalmente, quando a atividade proposta era feita com material permanente, ou seja, este poderia permanecer na sala por um tempo maior. Alguns alunos que no momento em que apresentávamos a atividade, não mostravam muito interesse, depois no decorrer do dia, se aproximavam do material a fim de explorá-lo.

Seria aparentemente fácil de resolver esta situação com um planejamento onde houvesse somente atividades, com materiais permanentes, ou seja, aqueles que pudessem ficar na sala, solucionassem e atenuassem a angustia da pesquisadora. Mas sabemos que isto não é possível, visto que também existem muitas atividades importantes para esta faixa etária e que não é podem permanecer na sala por um longo período de tempo. Principalmente atividades que envolvam: tintas; alimentos (culinária); contação de história entre outras. É justamente nestas e na negação de participar ou do pouco envolvimento de alguns neste momento, que é significativo que reflitamos sobre o tempo de cada aluno. Pois, quando estamos pensando no planejamento e tentando encaixar atividades dirigidas dentro da rígida rotina da creche, por muitas vezes esquecemos do tempo de cada um. Principalmente se tratando de uma turma de crianças entre 1 e 2 anos de idade, onde: o sono, ou seja, dormir pouco ou muito pode “atrapalhar”; a palavra do professor na condução da atividade pode estimular ou inibir; e a participação do colega desperta ou não o interesse da criança para a atividade proposta.

Considerando o corpo, novamente, como um atravessador deste participar ou não das atividades: se o que levamos de material, chama mais a atenção visual naquele momento, do que o brincar de carrinho; se a atividade foi pensada para ser feita sentada e no momento a criança está querendo correr; se a atividade exige certa calma, seja para escutar uma história ou esperar a vez para tocar no livro e naquele momento “eu me desinteresso” e prefiro pegar um objeto, e assim meu prazer será mais fácil de alcançar. Essas são situações que passamos e podemos observar cotidianamente e que fazem parte da constituição do Eu, pois a busca pelo prazer, segundo Dunker (2009), onde as experiências, primeiramente, passam pelo valor de prazer e desprazer, e só adquirem o sentido de existência (ser ou não ser) quando o Eu passa a ser sujeito. Assim a satisfação humana está sempre em busca de um objeto fantasiado ou ausente e é esta falta que faz o sujeito sempre estar em busca de algo, que posteriormente se transforma na busca pelo saber.

O problema está em como contornar, até que ponto insistimos na participação da criança, muitas vezes tendo que obrigar sua participação e esta se dá claramente de forma contrariada, se fazendo apenas de corpo presente, sem interagir com o material ou colegas. Ou deixamos que esta criança não participe, procure o que mais lhe satisfaz e, geralmente, a nosso ver, perdeu algo ou deixou de aprender.

Acredita-se que possamos ter sempre um posicionamento sobre o melhor para o desenvolvimento do sujeito, pois muitas vezes, obrigamos a criança a participar das atividades, mais para nos satisfazer, como se disséssemos a nós mesmos e aos outros,- “olha que atividade boa que propus, todos participaram!”. Do que realmente pensar naquela criança que não quer participar e refletir, será que realmente ela vai aprender mais aqui nesta atividade do que naquilo que ela está fazendo. No parecer das Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Infantil (2006) o papel do professor é juntamente com as criança, preparar o ambiente a partir do que sabe sobre o mais importante para seu desenvolvimento, considerando os aspectos culturais e familiares, fazendo de modo que as crianças possam ressignificá-los, pois a criança deve modificar e recriar o que foi planejado.

Outra questão a se pensar é que, nesta faixa etária não podemos exigir que as crianças cumpram os tempos previamente definidos e a diversificação

se faz necessária. Assim como afirma Barbosa (2006), ou seja, temos que refletir na real necessidade de que todos tenham que fazer a atividade na mesma hora, dia, mês, ano. Exemplifica-se, a partir, de um aluno que não gostava de brincar com bolas, sempre que propúnhamos alguma atividade com este material ele se negava em participar, com o passar do tempo espontaneamente começou a se interessar pelo objeto.

O que está exposto com este exemplo é que cada criança tem seu tempo, seja para o objeto despertar seu interesse, seja para participar de uma atividade, pois participa ativamente em um dia e no outro se nega. Sabemos que, também, temos aqueles casos extremos de crianças que se negam a participar de toda e qualquer atividade dirigida, talvez demonstrando aí certa “resposta” à autoridade de pais e professores e o quanto não estamos exagerando nesse rigor. Para Dunker (2008) esta negação faz parte da construção do Eu, ligada ao desejo, onde a criança pode ter como fonte o desejo do Outro, ou a negação deste desejo, mostrando a teimosia em comer, tomar banho, participar de atividades como o autor exemplifica, assim a criança começa a formar uma imagem de si, onde seu corpo experimenta a satisfação e o júbilo.

Desta forma, o professor, compreendendo as etapas de desenvolvimento do sujeito, possui outro posicionamento frente às atitudes das crianças, não a enxergando como “teimosa” e “birrenta”, mas sim como um sujeito em processo de formação do seu Eu.

Após a exposição destas três ações do corpo da criança e a sua constituição de sujeito, partimos para as considerações possíveis sobre estes.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Em meio a um cenário histórico-social onde a escola está inserida, repensar e refletir suas práticas já consolidadas na nossa sociedade, principalmente, onde seu papel também, está em preparar às crianças para conviver em sociedade, se torna algo muito difícil porém, necessário. Desta forma, questionar e refletir sobre estas práticas que visam um controle de corpos de crianças, como aponta esta pesquisa é muito mais que um uma definição de certo ou errado no fazer pedagógico. É considerar a criança e seu desenvolvimento não em fragmentos, mas como um todo em construção.

Como afirma Jerusalinsk (2010) o desejo do Outro é o que marca o ritmo de seu desenvolvimento e o maturativo é visto como limite e, não causa deste desenvolvimento. É através do papel do professor como este Outro desejante e de alguém que possui conhecimento desta constituição de sujeito, que as práticas pedagógicas são vistas com um outro olhar. Esse agora de estranhamento aos objetivos destas, mesmo que não explícitos, onde o desejo do professor esteja em um controle do corpo ainda em construção, sejam repensados. Visar então, uma educação entendida aqui como “criadora de possibilidades para a constituição de sujeito de desejo” e não como mera copiadora de hábitos de uma sociedade.

A pesquisa apontou, articulando com o referencial teórico que é preciso ampliar a percepção do professor acerca do desenvolvimento infantil, pois na maioria das vezes em prol do coletivo esquecemos a singularidade de cada sujeito e seu próprio desenvolvimento, mostrando uma certa padronização deste a favor do grupo. Esta tentativa de padronização se dá certamente por um desconhecimento do sujeito psíquico e suas etapas de desenvolvimento.

Sobre a constituição de sujeito, seu desenvolvimento e o papel do professor para que esta seja possível é importante que destaquemos alguns fatores a partir desta pesquisa, que indicam esta possibilidade como: o oferecimento de elementos que facilitem este desenvolvimento, como o cuidado, o desejo, o afeto, o limite e a continência. A escuta deste sujeito como singular, desta forma qualquer possibilidade de padronização deve ser evitada, seja em seu comportamento, hábitos ou alimentação. O cuidado com as

marcas que este professor deixará no psiquismo desta criança. O conhecimento sobre o desenvolvimento infantil em todos seus aspectos.

Diante dos apontamentos desta pesquisa é fundamental que aconteça um diálogo entre a psicanálise e a educação, a fim de que as práticas pedagógicas sejam repensadas, visando o desenvolvimento infantil, pois embora o professor, como considera Voltolini(2011) tenha que lidar sempre com o limite entre punir ou não punir um comportamento, correndo o risco de gerar sujeitos amedrontados frente a uma educação repressora, ou crianças sem limites, descontroladas em uma educação mais permissiva. Esta dualidade é inerente ao ser humano aos olhos da psicanálise, pois o professor sempre terá que tomar uma decisão passível de arrependimento. Assim, um professor que possua o conhecimento sobre o desenvolvimento infantil com um olhar psicanalítico, Torna a possibilidade deste arrependimento muito menos provável, pois estará visando muito mais a formação do desejo do outro, do que a realização de seu próprio desejo.

REFERENCIAS

BONFIM, Claudia. **Desenvolvimento psicosexual da criança**. 2010.

Disponível em:

<<http://educacaoesexualidadeprofclaudiabonfim.blogspot.com.br>>. Acesso em: 24 out. 2013.

DOLTO, Françoise. **Os caminhos da educação**, São Paulo, Martins Fontes.1998

DOLTO, Françoise. **No jogo do desejo: ensaios clínicos**. 2. ed. São Paulo: ática, 1981.

DUNKER, Christian Ingo Lenz. O Nascimento do Sujeito. **Mente e Cérebro: Especial a mente do bebê**, São Paulo, v. 2, n. 2, p.15-25, 2008.

JERUSALINSK, Alfredo. **Psicanálise e desenvolvimento infantil: Um enfoque transdisciplinar**. 5. ed. Porto Alegre: Artes e Ofícios, 2010

KUPFER, Maria Cristina. **Educação para o futuro: psicanálise e educação**. São Paulo: Escuta, 2007.

MELMAN, Charles. Imigrantes: Incidências Subjetivas das Mudanças de Língua e País. São Paulo: Escuta, 1994

VOLTOLINI, Rinaldo. **Educação e Psicanálise**. Rio de Janeiro: Zahar, 2011.

ZIMERMAN, David E.. **Vocabulário contemporâneo de psicanálise**. Porto Alegre: Artmed, 2001.

Notas

1. Outro: segundo Dunker(2008) escrito em letra maiúscula refere-se ao conjunto dos sistemas simbólicos, das formas sociais e regras de cultura que tornam possíveis nossas relações com os semelhantes (os outros com minúscula). Inicialmente representado pela pessoa que representa a cumpre a função materna.
2. Transferência: indica uma ideia de deslocamento, de transporte, de substituição de um lugar por outro, ou de uma pessoa por outra, sem que isso afete a integridade do objeto

Carta de consentimento informado

Eu, Fabiele Jardim Meireles, aluna do curso de Pedagogia da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, vou desenvolver uma pesquisa com o Título: "Desenvolvimento Infantil: Um olhar psicanalítico sobre as práticas pedagógicas" com os objetivos de discutir em que medida as práticas pedagógicas da educação infantil consideram o processo de constituição psíquica a partir do referencial psicanalítico e discutir a constituição do sujeito e seus desdobramentos, sobre a organização pulsional que se opera sobre o corpo da criança e os efeitos da educação sobre este processo. Necessito, para isto, a autorização desta instituição escolar para a realização desta pesquisa. Garanto que as informações obtidas serão analisadas em conjunto com outras crianças, bem como não serão mencionados os nomes de nenhum participante. Comprometo-me a utilizar os dados somente na pesquisa e na apresentação do trabalho de conclusão de curso.

Segue abaixo o Termo de consentimento livre e esclarecido para ser assinado, caso não tenha ficado qualquer dúvida. O telefone para contato para demais esclarecimentos é (51) 33083266 UFRGS

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Acredito ter sido suficientemente informado, a respeito das informações que li ou foram lidas para mim, descrevendo o estudo assim intitulado: "Desenvolvimento infantil: um olhar psicanalítico sobre as práticas pedagógicas". Eu autorizo a acadêmica do curso de Pedagogia da UFRGS, Fabiele Jardim Meireles a realizar a pesquisa nesta instituição de ensino.

Data 15 / 08 / 2013

Iná Azevedo Xausa

Assinatura do responsável
 Iná Azevedo Xausa
 Coordenadora Pedagógica
 Creche Francesca Zacaro Faraco

Iná Azevedo Xausa

Nome do Responsável

Fabiele Jardim Meireles

Assinatura da Pesquisadora