

PROJETO NOSSOS FILHOS - NOSSOS MUNDOS

Idamis Lescovar

Introdução

Após vários anos de trabalho em algumas instituições¹, e em consultório particular, pude observar a dificuldade dos adultos em compreender o universo infantil.

Tanto os pais, em casa, como os educadores², em suas atividades de trabalho, deparam-se com dificuldades em relação às crianças, seja por falta de informação ou por dificuldade pessoal em abordar algum conteúdo específico com elas. Um exemplo bastante usual é o tema da sexualidade. Apesar de toda informação, distorcida ou não, veiculada pela mídia atualmente, esse assunto continua sendo muitas vezes intocado pelos educadores. Outros temas, como limites e agressividade, também são foco de grande interesse.

A partir de dificuldades trazidas a mim por estes, elaborei o programa “**NOSSOS FILHOS NOSSOS MUNDOS**”, que visa ampliar o repertório teórico e vivencial dos educadores. Elaborei um projeto para ser desenvolvido em grupo, com grande ênfase no aspecto **vivencial**, para que a teoria possa ser entendida a partir da prática.

Escolhi trabalhar em **grupo**, pela riqueza de troca de informações, pela amplitude de ações e pela possibilidade de custo mais baixo que o trabalho individual.

O modelo adotado baseia-se na psicoterapia breve, onde trabalho um foco - educação infantil - em um tempo pré-determinado - 13 encontros semanais - totalizando 3 meses de trabalho.

Parto sempre de um ponto de vista clínico, isto é, daquela que irá intervir a partir de um desenvolvimento perturbado da criança, atuando junto a ela e à família, na tentativa da compreensão e, se possível, da resolução do problema.

Observo que a maioria dos educadores, ao invés de querer entender as crianças em seu universo infantil, procura a ajuda psicológica para que “seja dado um jeito” para adaptá-las, pois apresentam um comportamento inadequado ao convívio em sociedade.

Buscam a adaptação, interessando-se muito pouco pelos motivos pelos quais as crianças se comportam, naquele momento, daquele jeito, e menos ainda se questionam sobre a qualidade da relação que estabelecem com elas.

Na entrevista inicial, alguns se queixam da agressividade excessiva, desorganização, hiperatividade, birras constantes, denunciando uma criança “ativa demais”. Outros reclamam da falta de interesse dos filhos pela vida, pouco relacionamento com outras crianças e insegurança, medos excessivos, indicando uma criança “ativa de menos”.

¹ *Clínica Psicológica Ana Maria Poppovic, Intermédica São Camilo (Ambulatório de Ginecologia), Centro de Saúde Municipal de Piracicaba e Escola de Educação Infantil Primeiros Tempos.*

Fico me questionando como essas crianças montam esses processos de defesa. Com o quê elas se deparam, ao longo de seus relacionamentos, para padronizar, se é que haviam padronizado precocemente seu comportamento.

Questiono também, essa padronização, nesse momento do atendimento, pois esse adulto poderá estar sendo tendencioso ao olhar para aquela criança.

Procuro com esse trabalho propor uma forma de trabalho com os educadores, que os possibilite ir ao encontro de sua criança interna e a partir desse referencial, de sua própria história, promoverem um encontro mais autêntico com as crianças com as quais convivem.

Objetivos

- Proporcionar aos educadores uma oportunidade de convívio com outras pessoas que passam por conflitos semelhantes.
- Vivenciar situações que possibilitem aos educadores um maior encontro com eles mesmos, promovendo a reflexão e a ampliação da consciência.
- Proporcionar-lhes, de forma simplificada, uma maior compreensão da dinâmica infantil, através das fases de desenvolvimento emocional das crianças, à luz da psicanálise.
- Intensificar a intimidade entre educadores e crianças, conscientizando-os de suas próprias reações em relação às atitudes das crianças.

Público alvo

O programa está aberto a pais, professores, diretores de escolas, médicos, psicólogos, fisioterapeutas, dentistas, terapeutas ocupacionais, fonoaudiólogos, juízes, advogados, arquitetos, enfim a quem de uma forma direta ou indireta se relacione com crianças e adolescentes em sua vida pessoal ou profissional.

Formação do grupo

Cada grupo deve ser formado no mínimo com 4, e no máximo com 8 integrantes.

Programação

O programa se desenvolve ao longo de 13 encontros semanais, de 3 horas de trabalho por semana, mais uma entrevista inicial, individual, de uma hora. Totalizando 40 horas de curso.

- **1º encontro:** Apresentação do programa, agendamento das entrevistas e pagamento.
- **2º encontro:** Formação do grupo e re-conhecimento da família
- **3º encontro:** Re-conhecimento do “EU”

² Entendo como educadores todos aqueles que têm por objetivo educar, portanto pais, professores, pedagogos, diretores de escolas, psicólogos, médicos, nutricionistas, dentistas, enfermeiros, fonoaudiólogos, fisioterapeutas, terapeutas ocupacionais, babás etc.

- **4º encontro:** Lugar materno, lugar paterno. Lugar do filho?
- **5º encontro:** Sexualidade Infantil
- **6º encontro:** Formação de consciência e limites
- **7º encontro:** Medos
- **8º encontro:** Birras e agressividade.
- **9º encontro:** Rivalidade entre irmãos, ciúme
- **10º encontro:** Tema livre
- **11º encontro:** Contos de fadas
- **12º encontro:** Brincadeiras
- **13º encontro:** Como deixar o meu filho crescer/ A conquista da independência.

Desenvolvimento dos encontros

Cada encontro é subdividido em 3 partes: seguindo o modelo da curva orgástica de Reich.

1- ***Aquecimento do grupo:*** alongamento e exercícios de bioenergética para promover uma maior circulação de energia (momento de tensão-carga).

2- ***Encontro com o tema:*** vivência com utilização de técnicas do psicodrama, terapia expressiva, gestaltterapia, jogos cooperativos e exercícios de bioenergética, com o objetivo de ampliar a consciência dos membros do grupo em relação ao tema abordado (topo da curva- auge da excitação).

3- ***Discussão e teoria.***

Papel dos participantes: refletir sobre a vivência do dia, trocar experiências com outros participantes e estabelecer relações entre a vivência e sua vida (momento de descarga e relaxamento).

Papel da coordenadora: Focar o tema abordado, levantar questões, ajudar os membros do grupo a relacionarem fatos trazidos por eles e introduzir subsídios teóricos para a discussão.

Desenvolvimento do programa

O programa segue uma ordem encadeada para desenvolvimento do grupo. Cada encontro é pré-requisito para o próximo, portanto ele não poderá ser freqüentado somente nos dias de maior interesse. Didaticamente ele está dividido em três partes. Seguindo novamente o modelo de curva orgástica.

- *Os 4 primeiros encontros:* integração do grupo.
- *Os 6 seguintes:* discussão dos problemas.
- *Os 3 últimos encontros:* integração entre os temas e dissolução dos problemas.

No 1º encontro, *Apresentação do Programa*, eu me apresento, apresento o programa, a minha forma de trabalho, as especificidades para o desenvolvimento do programa (enquadramento), recolho o questionário individual e agendo as entrevistas individuais.

Antes do segundo encontro as entrevistas são realizadas.

No 2º, 3º e 4º encontros trabalho com a formação do grupo e construção da confiança entre os participantes, ao mesmo tempo em que abordo temas presentes na vida das pessoas antes da chegada do filho, aluno ou cliente.

No 2º encontro, *Re-conhecimento da família*, proponho que cada um faça a árvore genealógica do filho (4 gerações). Caso não o tenha, peço que faça a sua própria árvore.

O objetivo dessa vivência é que os membros do grupo possam olhar para sua história dentro de um sistema familiar. Formulo algumas perguntas para reflexão: Como essas famílias criavam seus filhos? Quem era amistoso, paciente, amoroso, atencioso? Quem era irritadiço, intolerante, severo, bravo? Com quem você se identificava mais? De quem você tinha horror?

No 3º encontro, *Re-conhecimento do Eu*, trago para foco como se deu o desenvolvimento daquele educador a partir dessa família de origem. Utilizo para isso a vivência do “desenvolvimento do bebê”, para reconhecer o seu corpo e posteriormente irem em busca de contato com outras pessoas, a partir do ponto de vista de um bebê.

Através do olhar desse educador para sua história, procuro despertar uma afinidade entre eles e as crianças com as quais convivem.

No 4º encontro, *Lugar paterno, lugar materno. Lugar do filho?*

Nesse encontro procuro trazer em pauta as funções parentais. Através da vivência e das perguntas abaixo, procuro estimular o interesse pelo tema.

Os papéis paterno e materno estão sendo transformados ultimamente? Como estão sendo articulados? A entrada da mulher no mercado de trabalho promoveu o desenvolvimento da família ou legitimou o abandono das crianças? Como o homem atual se vê e se coloca diante de uma mulher forte e decidida? Como são distribuídas as atividades do dia a dia dentro de sua família? Quais as mensagens implícitas desta distribuição? Qual o local físico reservado para as crianças dentro de casa? O quarto delas? A casa toda? As crianças dormem no quarto dos pais? Os pais dormem no quarto das crianças?

A vivência utilizada é a “condução do cego”. Em duplas o primeiro integrante conduz e o outro é conduzido pela sala com uma venda nos olhos. Eu coloco obstáculos ao longo do percurso. O paralelo traçado entre “cegos” e crianças é imediato. Dependendo do padrão de comportamento de quem conduz, o conduzido é estimulado a enfrentar ou desviar dos obstáculos. O que procuro explorar é como se dá o controle, a possibilidade de exploração e a confiança.

No 5º encontro, *Sexualidade Infantil*, trabalho um dos grandes eixos da teoria psicanalítica freudiana, que são as fases do desenvolvimento sexual infantil, formação da identidade e dissolução do Complexo de Édipo, através de uma dramatização das fases oral, anal, fálica,

latência e adolescência, além de trocar informações sobre as tão freqüentes perguntas sobre sexualidade.

No 6º encontro, trabalho com um tema que é muito atual: *limites*. O conflito subjacente é: “em que medida devo dar limite, será que estou sendo rígido ou permissivo demais, quais as conseqüências do meu comportamento como educador a longo prazo”? “Se eu não der limite será que a escola não se incumbe de ensinar meu filho, ou quem sabe a vida”?

No 7º, 8º e 9º encontros, abordo os temas que constantemente me chegam como dúvidas e inquietações.

No 7º encontro, *Medo*, utilizo dois textos para leitura em sub grupos e discussão, retirados do livro *Os Anos Mágicos* (Fraiberg, 1980; pags. 30 e 37, respectivamente). O primeiro é “O tigre risonho”, que trata da elaboração do medo de uma criança da sua agressividade e o segundo “O bebê cientista” aborda a elaboração do medo de uma cirurgia e conseqüentemente da morte, através do desmontar e montar relógios. Dois exemplos de superação do medo através de recursos próprios e singulares de cada criança.

No 8º encontro, é abordado o tema da *Agressividade*. Trabalhar com esse tema é surpreendente, pois os educadores chegam com a expectativa de extinguir o comportamento agressivo das crianças. Ao contrário da expectativa manifesta, estimo que cada integrante sinta sua agressividade latente. Em duplas, com as palmas das mãos frente à frente, um diz **sim** e o outro diz **não** e sente como é mobilizado internamente. Terminado o primeiro bloco inverte-se as palavras e repete o exercício. Eles sentem calor, força, raiva, controle, ironia, impotência, frustração e vergonha. Uma vez detectados esses sentimentos, peço-lhes para que escrevam ou desenhem o que teriam vontade de fazer se fossem crianças com raiva. Não trabalho intensamente para que não entrem em processo, então, depois das anotações e registros dou encaminhamento para a discussão.

A idéia subjacente é que para se trabalhar a agressividade das crianças é necessário entender a causa, reconhecer o sentimento, dando nome a esse sentimento e permitir a expressão através de formas adequadas. Há muitas formas para dar vazão adequadamente, como, por exemplo, beliscar a argila, socar almofada, fazer guerra de almofadas, rasgar papel, bater em boneco, encenar ser o lobo mau ou a bruxa etc.

A tarefa mais complexa nesse tema é entender e aceitar as causas da agressividade, pois na maioria das vezes a agressividade é uma resposta ao comportamento dos educadores. Nesse processo encontramos muitos mecanismos de defesa como negação, projeção e formação reativa por parte desses.

No 9º encontro, *Rivalidade entre irmãos e ciúmes*, a vivência utilizada é o “cabo de guerra”, dizendo “é meu” puxando uma toalha torcida.

Peço que se lembrem como eram as rivalidades na disputa por namorados e com os irmãos ou primos e a solução que destinavam no passado e olhando para a situação hoje, como seria a sua reação. O anexo 4 contribui com algum subsídio teórico.

No 10º encontro, “tema livre” são possíveis diversas possibilidades. Podemos discutir um novo assunto ainda não abordado ou podemos fazer uma retomada de tudo já visto anteriormente, de uma forma mais integrada. Com esse encontro encerramos os temas das problematizações propriamente ditas e fazemos a ligação destas à dissolução dos problemas.

Os 3 últimos encontros têm por objetivo mostrar alguns caminhos de trabalho prazerosos com as crianças e que ao mesmo tempo possibilitem um desenvolvimento natural destas. Estes visam trabalhar a integração de todos os temas do programa e dar uma conclusão à teoria, uma possibilidade de trabalho com as crianças e um encerramento para o grupo.

No 11º encontro, *Contos de Fadas*, os integrantes do grupo dramatizam o conto “João e Maria”. Escolhi esse conto pela variedade e singularidade de cada personagem. Utilizei a abordagem Junguiana para interpretação em função da ampliação simbólica. Acredito que os contos de fadas promovem a integração da personalidade, podendo relacionar todos os aspectos dela. Chama-me atenção como estes perderam espaço, dentro do universo familiar, para a TV, vídeo game, jogos de computador e mais recentemente para a internet.

No 12º encontro, *Brincadeiras*, fazemos um levantamento dos jogos e brincadeiras de infância e brincamos. Viso com isso aumentar o repertório de possibilidades de brincadeiras de quintal e de salão, utilizando o corpo como instrumento de prazer para promover uma integração entre educadores e crianças no convívio diário.

Alguns dos jogos lembrados foram:

- **Jogos de quintal:** ordem, alerta, morto-vivo, queimada, salada-saladinha (corda), dança das cadeiras (tirando cadeiras e permanecendo o mesmo número de participantes), amarelinha, mãe da rua, mamãe polenta, barra manteiga, corre cotia, toca do coelho, cabra cega, balança caixão, pião etc.

- **Jogos de salão:** passa anel, mês, gato-mia, macaquinho mandou, stop (com papel e lápis), telefone sem fio, 5 marias e estátua entre outras.

No 13º encontro, *Como deixar o meu filho crescer/ A conquista da independência*, é o fechamento onde as pessoas trazem suas próprias reflexões sobre suas questões pessoais. É proposto que façam um desenho com o tema: O que ficou para você do programa?

FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

As fases da sexualidade ajudam-nos a entender o processo do desenvolvimento humano, que há um encadeamento no desenvolvimento natural das pessoas, na cultura em que estamos

inseridos, mas deixa aberta a discussão sobre qual o impacto que a educação exerce nesse desenvolvimento.

Os aspectos psico-sócio-culturais dos educadores, também exercem influência na condução da estruturação egóica das crianças.

Reich em seu livro *O Caráter Impulsivo* (1925/1975), no tópico “Influências da educação”, citado por Albertini (1994), expõe e avalia quatro possíveis maneiras de educação infantil a partir da relação entre frustração e satisfação pulsional.

“Na primeira delas, a mais adequada, segundo Reich, ocorrem frustração e satisfação pulsional parciais. O que a caracteriza é a presença da ação educacional frustrante sem uma conseqüente inibição pulsional completa. O mesmo já não acontece com a segunda forma. Nesta, a frustração excessiva, aplicada massivamente, cria condições para a organização de caracteres inibidos. Na terceira, ao contrário da anterior, uma atitude permissiva exagerada gera o aparecimento de caracteres com pouca capacidade de auto-contenção. Na quarta e última forma, uma ampla atitude permissiva é seguida pela aplicação de frustração intensa e traumática. Tendo por base os casos atendidos na Clínica Psicanalítica de Viena, Reich acha que esta última forma de educação desempenharia importante papel no surgimento de caracteres impulsivos” (Albertini, 1994; p 61).

Partindo desse referencial reichiano, a maioria dos educadores acima estaria provocando uma frustração excessiva, exagerando suas colocações, criando assim, condições para que caracteres inibidos sejam desenvolvidos.

Explorando um pouco mais o modelo educacional baseado na frustração excessiva, Reich em seu artigo “Os pais como educadores: a compulsão a educar e suas causas” escreve: “As inibições criadas exclusivamente com base na severidade produzirão inevitavelmente conflitos na organização do psiquismo e impedirão uma unificação da personalidade, porquanto continuam a ser corpos estranhos.” (Reich, 1926/1975; p. 59)

Ainda nesse artigo, Reich indica que a compulsão em educar se manifesta além das frustrações desnecessárias, na forma como os educadores dão fim às necessárias restrições instintivas.

Ele aponta que há restrições aos instintos, que precisam realmente ser feitas em prol do auto-domínio das crianças, pois se esta atender exclusivamente ao princípio do prazer, mais tarde não terá ferramentas para lidar com a realidade.

Mas esclarece que, se as manifestações instintivas forem sufocadas precocemente ou tardiamente, os educadores também não atingem seu objetivo de educar.

Quanto às manifestações instintivas a serem sufocadas precocemente ele diz: “Os pais vêem em qualquer impulso instintivo um fenômeno patológico ou um sintoma de perversidade congênita e o que conseguem com suas medidas disciplinares é desenvolver na criança um caráter inibido de tipo patológico: as suas características distintivas são uma paralisação da vida

afetiva no plano sexual e no plano social, uma capacidade inferior para a luta pela existência e dificuldade no processo sublimatório. Como é preciso que o instinto se desenvolva primeiro para que seja possível sublimá-lo, ou seja, orientá-lo para fins culturais, o resultado é que essas frustrações prematuras são ademais, nocivas do ponto de vista social”.

Como consequência de uma vigilância negligente ou de um mimo excessivo, os instintos da criança atingem o seu pleno desenvolvimento. Ao faltarem, na idade tenra, as frustrações necessárias, as exigências da criança crescem até assumirem uma força nociva. Então, precisamente quando não há nada a fazer é que se recorre aos processos “corretivos” dos educadores de crianças “mimadas” ou “malcriadas”. A crescente “má-criação” da criança provoca medidas disciplinares cada vez mais severas e brutais: Tais medidas já não podem ter nenhum proveito, mas em troca produzem na criança um grave conflito, cujos elementos fundamentais são os instintos já incontroláveis, o ódio contra os pais brutais e o amor por esses mesmos pais. Essas situações encontram a sua expressão mais clara nos caracteres psicopáticos impulsivos” (Reich, 1926/1975; p 59).

Idealmente a melhor maneira para se educar, seria permitir aos instintos alcançar primeiro um certo grau de desenvolvimento, para depois as frustrações serem introduzidas aos poucos, sempre partindo de uma pré-condição de boas relações com a criança.

“O importante não é tanto arraigar na criança as exigências culturais, mas a maneira de fazê-lo; que as frustrações sejam de molde a poderem harmonizar um compromisso viável com o ato de prazer. Daí se deduz que uma educação sem amor jamais poderá conseguir senão uma adaptação artificial, falsa à realidade” (Reich, 1926/1975; p. 59).

“Se a criança se deve adaptar voluntariamente à realidade, deve aprender primeiro a amar essa realidade. Deve poder identificar-se ao ambiente com alegria: é esse o princípio da economia sexual. Ao invés, o princípio moral autoritário tentou adaptar a criança a um ambiente hostil por intermédio de um sentimento moral e com a ajuda de uma pressão moral” (Reich, 1936; p. 47).

Albertini escreve: “o bom funcionamento psíquico depende de uma *boa economia energética*, um equilíbrio satisfatório para o indivíduo entre as quantidades de energia disponível e de satisfação alcançada. Para Reich, assim como para Freud, só algum grau de prazer consegue manter o indivíduo a realidade. Uma vida não realizadora dos desejos em alto grau propicia condições para o estabelecimento das mais variadas formas de (psico) patologia” (Albertini, 1997; p. 61).

Ao iniciar o tratamento com as crianças, constatava que as mais comprometidas, apresentavam-se com um comportamento basicamente sem alternância. Começavam sessões sem conseguir estabelecer contato, fosse pelo exagero de atividade ou pelo medo de dirigir o olhar a mim e se expressar.

Se essas crianças mantinham essa padronização, sem alternância entre passividade e atividade, entre contenção e relaxamento, significaria que já estavam se encorajando?

Reich, em *Os Jardins da Infância na Rússia Soviética* escreve:

“É fácil constatar como em todos os meios patriarcais as crianças de quatro, cinco, ou seis anos se tornam rígidas, frias e começam a se encourajar contra o mundo exterior”.

No decorrer desse processo, perdem o seu encanto natural e tornam-se com freqüência acanhadas, tacanhas, insolentes, “difíceis”; por sua vez, isso vai provocar o agravamento dos métodos patriarcais de educação. É, também, sobre esse fundo estrutural que se desenvolvem as tendências religiosas, a ligação infantil aos pais e a dependência para com eles; o que a criança perdeu em motricidade natural, substitui por ideais imaginários; torna-se introvertida e neurótica, “sonhadora”. À medida que o Ego se debilita na sua função da realidade, ao mesmo tempo em que se mantém a afetividade e a sua ação, maior é o reforço das exigências ideais que tem que se impor a si próprio para conservar a capacidade de ação. Aqui, devemos distinguir cuidadosamente duas espécies de ideais: aqueles que têm origem na mobilidade vegetativa natural da criança, e os que derivam da necessidade de autodomínio e da repressão dos instintos. Dos primeiros, depende o trabalho voluntário, livremente produtivo; dos segundos, o trabalho como dever. Assim na sociedade patriarcal, a autonomia na adaptação social e o trabalho agradável são substituídos estruturalmente pelo princípio da obediência à autoridade e do trabalho como dever, com a conseqüente revolta” (Reich, 1936; p 41).

É importante notar que o conceito de couraça, inicialmente na obra de Reich, foi vinculado a um estado de rigidez, porém é possível ampliá-lo também para um estado de relaxamento crônico, isto é, com pouca capacidade de contenção.

Segundo Albertini, “cronicidade tanto na rigidez como no relaxamento, é indicativa de um estado encouraçado. Nesse sentido, a saúde deve ser entendida como uma capacidade de alternância entre conter e relaxar” (Albertini, 1994; p 32).

Meu trabalho com as crianças consistia em flexibilizar a couraça, trazendo a elas novas formas de estabelecer vínculos tanto em relação ao mundo externo, como em relação ao mundo interno e poder transitar com maior facilidade entre eles. Em outras palavras tentava trazer para as sessões o modelo de *curva orgástica*.

Inicialmente tentava entrar em contato com a criança, estabelecer uma situação empática, a partir daí, através de algumas atividades dirigidas, ampliar o repertório dessa criança, deixando-a contatar novas formas prazerosas e possíveis de explorar o mundo, para num terceiro momento estabelecer algumas pontes com seu cotidiano se fosse preciso.

Por exemplo: Uma criança muito contida, que nunca pôde se sujar, estaria em estado de tensão-carga, passaria a poder mexer prazerosamente em massa de modelar, trigo com água e por último com argila, até conseguir relaxar (descarga-relaxamento), para evacuar melhor, aceitando seu processo natural.

Mas não era possível trabalhar só com as crianças.

Era necessário desenvolver um trabalho com os educadores, pois surpreendia-me ao constatar que, alguns deles, com os quais trabalhei, não conseguiam compreender a criança em seu universo infantil e tomavam atitudes que mais contribuíam para desagregação do que para a integração do ego formação. Teoricamente os educadores deveriam contribuir dando condições para que o desenvolvimento infantil se realizasse, mas revelavam uma falta de clareza para avaliar um contexto específico, e aparentemente uma absurda falta de informação para encaminhar a resolução dos problemas cotidianos.

Algumas frases complementam os exemplos quanto ao distanciamento adulto das necessidades infantis.

“Eu sempre falei a eles que Papai Noel não existe, porque não tem que acreditar em o que não existe”. Psicóloga, mãe de um garoto de 10 anos e uma menina de 6, explicando como possivelmente os filhos não tiveram medo de fantasmas e contribuindo para o empobrecimento do imaginário deles.

“Vem cá senta no colo do pai, fedida”! Físico, chamando “carinhosamente” sua filha de 2 anos. Assim ele se referia à filha, conferindo a ela uma identidade depreciativa.

“Você gosta mais desse vovô ou do outro vovô?” Avô, primeiro grau incompleto, perguntando à sua neta de 3 anos, assim que ela voltou da temporada de férias na casa do outro avô, tentando estabelecer um grau de comparação entre os afetos da menina.

“Você não vai dar um beijinho na vovó, eu que lhe dei aquele brinquedo!” Avó, segundo grau completo, chantageando a neta de 4 anos a lhe dar um beijo, o qual ela não queria dar.

“Minha filha tem intestino preso porque não para de brincar para evacuar. Isso sempre foi assim, desde que eu comecei colocá-la para fazer cocô no peniquinho quando completou um ano de idade”. Mãe, segundo grau completo, contando-me sobre sua filha de seis anos e meio.

Eu observava que alguns educadores realmente acreditavam que suas atitudes eram as corretas, e as exerciam para o bem da criança. Outros, o faziam porque era o caminho mais curto para a criança deixar de incomodar.

Quanto aos motivos para a compulsão de educar, Reich indica algumas causas:

1) Porque os educadores recordam seus próprios desejos infantis reprimidos.

“Parece que isso é devido ao fato de que os pais diante de qualquer manifestação instintiva da criança “recordam” os seus próprios desejos infantis reprimidos e as instâncias instintivas da criança representam um perigo para a subsistência das próprias repressões. Ora esse perigo é impedido à custa de proibições educativas que exibem claramente os traços característicos da compulsão para educar” (Reich, 1926/1975; p 62).

2) Porque zangam-se com quem os colocou na situação de sentir a sua própria ignorância.

“A mãe havia considerado a menina neurótica, ou seja, “má” e tinha se irritado com ela; e isso pela mesma razão do neurólogo da velha escola: por não estar à altura de uma situação na qual

tem que atuar. Em tais casos existe a tendência a zangar-se com quem os põs nessa incômoda situação de sentir sua própria ignorância ou instâncias afetivas inconfessadas” (Reich, 1926/1975; p 62).

3) Pela ambição em educar insatisfeita.

“Não é possível evitar a impressão de que o educador se julga obrigado a fazer alguma coisa, a educar, ainda que nada haja a educar, e que sente como ofensa pessoal, como um testemunho negativo de sua arte educativa, que sua vítima não se comporte de modo adulto” (Reich, 1926/1975; p 64).

4) Sua própria educação neurótica.

“Todos os conflitos conhecidos, tais como ambição frustrada, insatisfação sexual, discussões matrimoniais, numa palavra, tudo o que pertence ao inventário de uma neurose se repercute na educação da criança” (Reich, 1926/1975; p 64).

Assim em nome do bem da criança, praticam atos educativos que se prestam a satisfazer seus próprios afetos.

Aponta ainda, que os motivos que podem levar uma pessoa a converter-se em educador seria o desejo em corrigir a própria infância, reparando em outras crianças os males que a ela tenham sido causado e o desejo de ter filhos, frustrado precocemente.

Para Reich, a saída apontada para a educação, nesse artigo, seria submeter os educadores à psicanálise individual, para que possam reconhecer o verdadeiro significado de sua atuação, podendo então, corrigir os erros e evitar possíveis fixações. Um programa como este pode cumprir uma importante função no desenvolvimento de capacidades e recursos nos educadores, num contexto economicamente viável, num espaço de tempo limitado. O rendimento dos participantes é otimizado pelas interações grupais e pelo caráter educativo dos encontros. As vivências, além de tornar o trabalho mais leve, facilitam a assimilação do conteúdo, que pode atuar no consciente e no inconsciente.

Conclusão

Pretendo com este projeto estimular nos participantes um comportamento mais singular e autêntico em relação a cada criança com a qual eles convivam.

Evidentemente não pretendo com o programa esgotar as possibilidades de reflexão sobre os temas abordados, mas a partir deles tenciono provocar um nova percepção e uma reflexão sobre cada sentimento vivido, focando um tema por encontro.

O modelo adotado, assim como os temas abordados, têm atendido às minhas expectativas, como idealizadora do projeto e coordenadora dos grupos, pois o retorno dos participantes tem me motivado a continuar na luta pela preservação da saúde mental das crianças e dos adultos.

=====

REFERÊNCIAS

ALBERTINI, Paulo. *Reich: história das idéias e formulações para a educação*. São Paulo, Ágora, 1994.

ALBERTINI, Paulo. "A sexualidade e o processo educativo: uma análise inspirada na referencial reichiano". In: Aquino, Júlio Groppa. *Sexualidade na escola: alternativas teóricas e práticas*. São Paulo, Summus Editorial, 1997.

REICH, Wilhem. "Os Jardins de Infância na Rússia Soviética" (1936). In: Conselho Central dos Jardins de Infância Socialistas de Berlim; Schmidt, Vera; Reich, Wilhem. *Elementos para uma Pedagogia Anti-Autoritária*. Trad. J. C. Dias, Antonio Sousa, Antonio Ribeiro e Maria C. Torres. Porto, Escorpião, 1975, p. 39-52.

REICH, Wilhem. "Os pais como educadores: a compulsão a educar e suas causas" (1926). In: Conselho Central dos Jardins de Infância Socialistas de Berlim; Schmidt, Vera; Reich, Wilhem. *Elementos para uma Pedagogia Anti-Autoritária*. Trad. J. C. Dias, Antonio Sousa, Antonio Ribeiro e Maria C. Torres. Porto, Escorpião, 1975, p. 53-68.

REICH, Wilhem. *A Função do Orgasmo: Problemas econômico-sexuais da energia biológica*. Trad. Maria da Glória Novak. 10ª ed. São Paulo, Brasiliense, 1984.

SCHMIDT, Vera. "Educação Psicanalítica na Rússia Soviética". In: Conselho Central dos Jardins de Infância Socialistas de Berlim; Schmidt, Vera; Reich, Wilhem. *Elementos para uma Pedagogia Anti-Autoritária*. Trad. J. C. Dias, Antonio Sousa, Antonio Ribeiro e Maria C. Torres. Porto, Escorpião, 1975^a, p. 15-38.

=====

Idamis Lescovar

Cidade: Piracicaba/SP – Brasil

E-mail: idamislc@uol.com.br