



3914 - Trabalho Completo - XXIV Encontro de Pesquisa Educacional do Nordeste - Reunião Científica Regional da ANPEd (2018)  
GT08 - Formação de Professores

Manejo de situações de conflitos relacionais na EI: entre a teoria winnicottiana, os ECE e a Pedagogia Institucional em direção a um modelo de análise da posição subjetiva de docentes

Katherine Rozy Vieira Gonzaga - Centro Jean Laplanche - Psicanálise

Catarina Carneiro Gonçalves - UFPB - Universidade Federal da Paraíba

Fernando César Bezerra de Andrade - UFPB - Universidade Federal da Paraíba

Apoiado em um tripé teórico-metodológico que articula cultura, pedagogia e psicanálise, apresenta-se um modelo de análise que visa promover em formação docente contínua por grupo de reflexão, a mudança da posição subjetiva de docentes da EI para a superação de impasses no manejo docente dos conflitos relacionais. Uma pesquisa-ação colaborativa com docentes da rede municipal, com indícios do *holding* e *handling* como garantias à mudança.

**Palavras-chave:** Cultura, Pedagogia Institucional, Winnicott

### **Manejo de situações de conflitos relacionais na EI: entre a teoria winnicottiana, os ECE e a Pedagogia Institucional em direção a um modelo de análise da posição subjetiva de docentes**

Este artigo apresenta traços de uma pesquisa em andamento, iniciada em 2016, que visa construir um modelo de análise da posição subjetiva de docentes diante de impasses surgidos no manejo de situações de conflitos relacionais em sala de aula e na escola na Educação Infantil- EI.

É sabido que em contexto de transformações culturais no mundo contemporâneo (COSTA; SILVEIRA; SOMMER, 2003) e na trilha aberta pela pedagogia no século XX, os estudos, debates e intervenções pedagógicas têm se voltado à reflexão sobre as práticas educativas e seus efeitos. Àquela participação ativa do alunado, a psicanálise associa, entre outros processos, o pensamento espontâneo (WINNICOTT, 1975) dos(as) educandos(as), que também fundamenta a construção de identidades, a capacidade de reconhecimento e valorização de alteridades, base da aprendizagem à convivência social.

Acompanhando a história da educação e das sociedades que educam por meio de dispositivos específicos e formais, em que se tem a escola como uma instituição social (ARIÉS, 2006), percebe-se que cada vez mais atribui-se à escola a responsabilidade por educar para a convivência. Tal quadro demanda dos agentes educacionais novos modos de se posicionar e se relacionar: à escola cabe, na tarefa socializadora, mediar relações e conflitos entre indivíduos e grupos que a compõem. Educar, assim, precisa oportunizar à criança sua autonomia, individuação e individualização – identidade de alteridade –, bem como sentimento de pertencimento ao grupo e a uma comunidade. Portanto, docentes que atuam na EI demandam uma formação específica, que deve se apoiar nas noções sobre o desenvolvimento intelectual, físico, social, afetivo e emocional do seu alunado. A estas se acrescenta o conhecimento sobre processos inconscientes que se dão já nos primeiros anos da infância, compreendidos por aquele momento da escolaridade. A biologia, a cultura e a história não exauram a subjetividade e, nesta, as variáveis inconscientes.

Nessa direção, à escola cabe ser um espaço constituído como sítio potencializador de acordos e mediações, que servirão de instrumento na instituição de lugares de fala e a convivência entre os membros de grupos e indivíduos que, com suas relações, mantêm vivo o cotidiano institucional (ANDRADE, 2007; 2009; 2012; HÉVELINE; ROBBES, 2009; ROBBES, 2016; 2017; PAIN, 1994; 1999): o eficaz manejo do ambiente escolar e a continuidade do sentimento da experiência pessoal (WINNICOTT, 2000) são dois elementos importantes nessa mediação produzida na EI. Assim, a escola deste segmento cumpre o seu papel de acolhimento das crianças e de desenvolvimento das habilidades próprias a esse tempo, preparando o terreno para a aprendizagem da convivência no mundo adulto, o que se inicia desde muito cedo, na EI.

Porém, geralmente, os(as) docentes dessa faixa de escolaridade não tratam, em sua formação inicial ou continuada, do tema dos afetos e das emoções, e tampouco, em uma abordagem que considere o que neles há de subjetividade carregada de inconsciente. Os(as) docentes não são preparados(as) para lidarem com tais situações.

Uma vez que os conflitos fazem parte das relações humanas, na medida em que são estabelecidas situações relacionais intersubjetivas e, nelas há a sobrecarga de conteúdos inconscientes, é fundamental pensar nas situações de conflitos relacionais permeadas por imperativos inconscientes daqueles que delas participam e que desde muito cedo estão presentes na cena educativa.

Nessa direção, a subjetividade é uma variável relevante para o manejo de situações de conflitos relacionais: em geral, ela é desconsiderada na formação continuada de docentes. Estudos apontam que a afetividade e as emoções, entendidas como indicativos das condições da subjetividade desses indivíduos, são um problema central na educação, ainda que pouco estudado (MARCHESI, 2008; TARDIF, 2014). Diante disso, instiga-se também a refletir sobre a análise da posição subjetiva de docentes diante de situações de conflitos relacionais em sala e na escola.

É no manejo das situações de conflitos relacionais que a compreensão sobre a posição subjetiva docente mostra-se ainda mais relevante, pois esses(as) profissionais, que marcam o desenvolvimento cognitivo, emocional e social dos(as) discentes (ANDRADE, 2007; GONÇALVES, 2017; PAIN, 2009; WINNICOTT, 2008), carecem em situações geradoras de tensão para a convivência na escola, de mudança de suas posições subjetivas. A fim de criar condições para tanto, faz-se necessário intervir, através da instituição do lugar de fala, dispositivo proposto pela Pedagogia Institucional (PAIN, 2009), aplicado nos moldes de um grupo que reflete sobre as queixas, dilemas e experiências associadas ao tema do conflito e seu manejo (GONZAGA, 2011), evidenciando-se a necessidade de desenvolver um modelo

de intervenção na posição subjetiva de docentes em torno dos impasses do manejo de conflitos conviviais.

Disso, surgiram algumas questões: como esse modelo de intervenção microssistêmica atua na cultura do(a) docente através uma formação docente continuada? Que componentes ele deve ter, visando a mudança na sua posição subjetiva? Que tipo de impasses, relatados por docentes no manejo de conflitos, beneficiam-se de tal proposta? Como esses impasses são implicados pela subjetividade docente? Com vistas a respondê-las, propõe-se esta pesquisa, cujo objetivo geral é desenvolver um modelo de análise da posição subjetiva de docentes em torno dos impasses do manejo de situações de conflitos relacionais em sala e na escola, como uma alternativa teórico-metodológica à formação docente continuada, à luz da teoria de Donald Winnicott (1975; 1983; 2000; 2006; 2008) para docentes da educação infantil.

O modelo de análise aqui proposto visa promover, em contexto de formação docente continuada por grupo de reflexão, a mudança da posição subjetiva de docentes da EI, concorrendo para a superação de impasses no manejo profissional de conflitos relacionais em sala e na escola. Apoiado em um tripé teórico-metodológico que articula as dimensões cultural, pedagógica e psicanalítica, oportuniza mudanças subjetivas necessárias para o manejo de conflitos relacionais na cena pedagógica. Tal efeito da aplicação do modelo de análise em formação docente, a mudança da posição subjetiva docente, presume-se inferida a partir dos seguintes indicativos: gradual identificação do(a) docente em formação com o grupo de trabalho; mudança (ou manutenção) do uso do grupo de reflexão (inicialmente, do eventual relacionamento com pedido de proteção, até, finalmente, o relacionamento com o grupo para trocas e interação social); conservação (ou recuperação) da espontaneidade individual, do autoconceito e da autoestima, inclusive diante dos conflitos em sala de aula e na escola; desenvolvimento (ou manutenção) da consciência de si e, na medida do possível, consciência das implicações da subjetividade para seu trabalho em sala de aula.

A articulação realizada entre as bases epistemológicas e metodológicas providas da Pedagogia Institucional (PI), da Psicanálise winnicottiana e dos Estudos Culturais da Educação (ECE) favorece a construção de um campo epistemológico e metodológico de trabalho, desenvolvendo o modelo de análise da posição subjetiva de docentes em torno dos impasses no manejo de conflitos relacionais em sala e na escola, objeto desta pesquisa. Os lugares de fala e a função de mediação institucional atribuída à linguagem, de um lado; e a literatura que constitui os ECE (MATTELART; NEVEU, 2004; ESCOSTEGUY, 2000; CEVASCO, 2003; WORTMANN; COSTA; SILVEIRA, 2015; WOODWARD, 2000), de outro, permitem identificar convergências entre esses dois universos, no que dizem respeito ao olhar político e cultural sobre os fenômenos por eles estudados. A cultura, aqui, é vista como suporte da linguagem e a linguagem como produtora de transformação cultural. O método de Winnicott supõe a observação e o registro detalhados dos fenômenos, levantando novas hipóteses (DIAS, 2017) à luz da sua teoria do desenvolvimento emocional primitivo, supondo, igualmente, o manejo das condições ambientais que interferem na relação com o sujeito do conhecimento, de modo a favorecer a elaboração da construção e manutenção de suas relações com o outro.

Supõe-se que as contribuições da teoria de Winnicott, aliadas às dos ECE, sustentando vigorosamente o modelo de análise proposto, identificam um(a) docente da EI em formação continuada como sujeito às voltas com a produção do conhecimento sobre sua prática profissional na relação com o objeto – o conflito relacional de discente(s) e os impasses por ele gerado naquela prática profissional, em função de limites culturais, pedagógicos e subjetivos da(o) docente. Suas dúvidas recorrentes (O que fazer? Como fazer? Para que fazer?) remetem, nesse contexto de conflitos, a outras: que docente sou eu? Por que lidar com conflitos entre meus alunos e alunas é difícil para mim? Por que meu modo de intervir não ajuda a resolver o conflito?

A coleta de dados se dá através do trabalho em grupo de reflexão numa formação docente continuada com docentes da EI da rede municipal de cidades do interior da Paraíba, em 2018. Para a análise dos dados utiliza-se o método da pesquisa-ação do tipo colaborativa (IBIAPINA, 2008). O material empírico consiste no registro de falas e expressões faciais, através da gravação em áudio e vídeo. Os procedimentos utilizados são: entrevistas individuais, grupo de reflexão e retorno ao campo de pesquisa (CRESWELL, 2007). Os quatorze encontros do grupo são distribuídos em encontros semanais e têm duração de três horas/aula cada. Os resultados preliminares indicam: que um espaço *suficientemente bom*, garantidas as condições de *holding* e *handling*, proposto em grupo de reflexão, favorecem a mudança na posição subjetiva docente em torno dos impasses no manejo de situações de conflitos relacionais em sala e na escola.

## Referências

ANDRADE, F. C. B. **Tornar-se uma lição permanente**: psicodinâmica da competência inter- relacional do(a) educador(a) na gestão de conflitos e na prevenção da violência na escola. 2007. 220p. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2007.

\_\_\_\_\_. Educação e conflito: contribuições da Pedagogia Institucional para a gestão competente da violência na escola. In: ANDRADE, F. C. B.; CARVALHO, M. E. P. (Orgs.). **Instituir para ensinar e aprender**: introdução à pedagogia institucional. João Pessoa: Editora Universitária da UFPB, 2009.

\_\_\_\_\_. ANDRADE, F. C. B. O desejo docente como motivação para gerir conflitos sociais na escola. In: ANDRADE, F.C.B. (Org.) **Escola**: Faces da violência, faces da paz (pp. 73–86). João Pessoa, PB: Ed. Universitária da UFPB, 2012.

ARIÉS, P. **História social da criança e da família**. Trad. Dora Flaksman. 2ªed. Rio de Janeiro: LTC, 2006.

CEVASCO, M. E. **As Dez Lições Sobre os Estudos Culturais** São Paulo: Boitempo Editorial, 2003.

COSTA, M.; SILVEIRA, R.; SOMMER, L. Estudos culturais, educação e pedagogia **Revista Brasileira de Educação**, n. 23, mai/ago. p. 36-61, 2003.

CRESWELL, J.W. Projeto de pesquisa: métodos qualitativo, quantitativo e misto. 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2007.

DIAS, E. O. **A teoria do amadurecimento de D. W. Winnicott**. 4ª ed. São Paulo: DWW Editorial, 2017.

ESCOSTEGUY, A. C. Estudos Culturais: uma introdução. In: SILVA, T. T. (Org.). **O que é, afinal, Estudos Culturais?** Trad. Tomaz Tadeu da Silva. 2ª ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2000, p. 133 – 166.

GONÇALVES, C. C. **Engajamento e desengajamento moral de docentes em formação diante de situações de bullying envolvendo alvos típicos e provocadores**. João Pessoa, 2017. 261f. Orientador: Fernando César Bezerra de Andrade. Co-orientadora: Luciene Regina Paulino Tognetta. Tese (doutorado) – UFPB/CE.

GONZAGA, K. R. V. **Lugar de fala na formação docente para a gestão da indisciplina discente** João Pessoa, 2011. 120 p. Orientador: Fernando César Bezerra de Andrade. Dissertação (mestrado) – UFPB/CE. Disponível em: <<http://tede.biblioteca.ufpb.br/bitstream/tede/4707/1/Arquivototal.pdf>>

HÉVELINE, E.; ROBBES, B. *Praticando a Pedagogia Institucional: o que é a pedagogia institucional*. In: CARVALHO, M. E. P.; ANDRADE, F. C. B. (Orgs.). **Instituir para ensinar e aprender**: introdução à Pedagogia Institucional. João Pessoa: Editora Universitária da UFPB 2009.

IBIAPINA, I. M. L. M. **Pesquisa colaborativa**: investigação, formação e produção de conhecimentos. Brasília: Líber Livro, 2008.

MARCHESE, A. *O bem-estar dos professores: competências, emoções e valores*. Trad. Naila Tosca de Freitas – Porto Alegre: Artmed, 2008.

MATTELART, A.; NEVEU, É. **Introdução aos Estudos Culturais**. Trad. Marcos Marcionilo. São Paulo: Parábola Editorial, 2004.

PAIN, J. *Pédagogie Freinet et Pédagogie Institutionnelle, vers une matrice de formation et d'intervention dans le champs éducatif*. In CLANCHÉ, P.; DEBARBIEUX, E.; TESTANIÈRE, J. **La pédagogie Freinet**. Mises à jour et perspectives. Bordeaux: Presses Universitaires de Bordeaux, 1999, p.353-359

\_\_\_\_\_. *De La pédagogie institutionnelle à la formation des maîtres*. Vigneux: Matrice, 1994.

\_\_\_\_\_. A pedagogia institucional ontem e hoje. In: CARVALHO, M. E. P.; ANDRADE, F. C. B. (Orgs.). *Instituir para ensinar e aprender*: introdução à pedagogia institucional. João Pessoa: Editora Universitária da UFPB, 2009.

ROBBES, B. **L' autorité enseignante**: approche clinique. França, 2016.

\_\_\_\_\_. Construir o próprio relatório à autoridade docente ao se comprometendo em um processo de autorização de si. **Sisyphus Journal of Education**, Lisboa/Portugal, v 5, nº 01, p. 31- 49, 2017. Disponível em: file:///C:/Users/kathe/Downloads/10454-Article%20Text-34125-1-10-20170227.pdf. Acessado em: 17.jun.2018.

TARDIF, M. *Saberes docentes e formação profissional*. – Petrópolis, RJ: Vozes, 2014. (Edição digital).

WINNICOTT, D.W. **O ambiente e os processos de maturação**: estudos sobre a teoria do desenvolvimento emocional. Porto Alegre: Artmed, 1983.

\_\_\_\_\_. **Os bebês e suas mães** 3. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2006.

\_\_\_\_\_. **O Brincar e a realidade**. Trad. José Abreu e Vanede Nobre. Rio de Janeiro: Imago Ed., 1975.

\_\_\_\_\_. **A criança e o seu mundo**. 6 ed. Rio de Janeiro: LTC, 2008.

\_\_\_\_\_. **Da pediatria à psicanálise**: obras escolhidas. Rio de Janeiro: Imago, 2000.

\_\_\_\_\_. **Privação e delinquência**. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2005.

WOODWARD, K. Identidade e diferença: uma introdução teórica e conceitual. In SILVA, T.T. **Identidade e Diferença**: A perspectiva dos estudos culturais. Petrópolis: Vozes, 2000, p.07-72.

WORTMANN, M. L. C.; COSTA, M. V.; SILVEIRA, R. M. H. Sobre a emergência e a expansão dos Estudos Culturais em educação no Brasil. **Educação** (Porto Alegre, impresso), v. 38, n. 1, p. 32-48, jan.-abr. 2015. Disponível em: <<http://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/faced/article/view/18441/12751>>. Acessado em 27.jun.2018.