

Dossiê

A situação escolar contra a violência do desejo em ruína

Flávia Tridapalli Buechler; Bruna Rafaela Souza da Silva; Paulo Eduardo Viana Vidal

Resumo. Este trabalho tem como principal objetivo apresentar uma modalidade de violência presente nas escolas e que tem como característica o desejo em ruína, fenômeno psíquico resultante da invasão tecnocrata na cena escolar. Para tanto, remete-se ao conhecido caso dos *miolos frescos* apresentado por Ernst Kris no ano de 1948 e retomado por Jacques Lacan, dez anos depois, no texto *A direção do tratamento e os princípios do seu poder*. A discussão ocorre, fundamentalmente, a partir das noções de situação analítica, interpretação, transferência, transmissão e desejo. Como proposição de resistência a essa modalidade de violência nas escolas, apresentam-se considerações de Walter Benjamin sobre o valor formativo da narrativa de experiências, ato que enlaça gerações e que aponta para uma direção contrária à individualização dos impasses escolares.

Palavras-chave: psicanálise; escola; transmissão; desejo.

La situación escolar frente a la violencia del deseo en ruina

Resumen. El objetivo principal de este trabajo es presentar un tipo de violencia presente en las escuelas y cuya característica es el deseo en ruina, un fenómeno psíquico resultante de la invasión tecnocrática del escenario escolar. Para ello nos remitimos al conocido caso de los *cerebros frescos* presentado por Ernst Kris en 1948 y retomado por Jacques Lacan, diez años después, en el texto *La dirección del tratamiento y los principios de su poder*. La discusión se da fundamentalmente a partir de las nociones de situación analítica, interpretación, transferencia, transmisión y deseo. Como propuesta de resistencia a este tipo de violencia en las escuelas, se presentan las consideraciones de Walter Benjamin sobre el valor formativo de la narrativa de experiencias, acto que vincula generaciones y que apunta en una dirección contraria a la individualización de los impasses escolares.

Palabras clave: psicoanálisis; escuela; transmisión; deseo.

* Psicóloga e psicanalista. Doutoranda e pesquisadora do Laboratório de Psicanálise e Laço Social (LAPSO), Universidade Federal Fluminense (UFF), Niterói, RJ, Brasil. E-mail: flaviatbuechler@gmail.com

** Psicóloga e psicanalista. Professora da Secretaria de Educação do Estado do Rio de Janeiro e doutoranda na Universidade Federal Fluminense (UFF), Niterói, RJ, Brasil. E-mail: bruna_rafaele@yahoo.com.br

*** Psicólogo e psicanalista. Professor do Programa de Pós-Graduação em Psicologia e coordenador do Laboratório de Psicanálise e Laço Social (LAPSO), Universidade Federal Fluminense (UFF), Niterói, RJ, Brasil. E-mail: paulovidal@id.uff.br

The school situation against the violence of desire in ruin

Abstract. This work's main objective is to present a type of violence present in schools and whose characteristic is desire in ruin, a psychic phenomenon resulting from the technocratic invasion of the school scene. Therefore, we refer to the well-known case of *fresh brains* presented by Ernst Kris in 1948 and taken up by Jacques Lacan, ten years later, in the text *The direction of treatment and the principles of its power*. The discussion occurs fundamentally based on the notions of analytical situation, interpretation, transference, transmission and desire. As a proposition of resistance to this type of violence in schools, Walter Benjamin's considerations are presented on the formative value of the narrative of experiences, an act that links generations and that points in a direction contrary to the individualization of school impasses.

Keywords: psychoanalysis; school; transmission; desire.

La situation scolaire contre la violence du désir en ruine

Résumé. L'objectif principal de ce travail est de présenter un type de violence présente dans les écoles et dont la caractéristique est le désir en ruine, un phénomène psychique résultant de l'invasion technocratique de la scène scolaire. Nous renvoyons pour cela au cas bien connu des *cerveaux frais* présenté par Ernst Kris en 1948 et repris par Jacques Lacan, dix ans plus tard, dans le texte *L'orientation du traitement et les principes de son pouvoir*. La discussion se déroule fondamentalement à partir des notions de situation analytique, d'interprétation, de transfert, de transmission et de désir. Comme proposition de résistance à ce type de violence à l'école, sont présentées les réflexions de Walter Benjamin sur la valeur formatrice du récit d'expériences, un acte qui lie les générations et qui va dans une direction contraire à l'individualisation des impasses scolaires.

Mots-clés: psychanalyse; école; transmission; désir.

Em uma das ocasiões de leitura e estudo coletivo do texto *A direção do tratamento e os princípios do seu poder* (1958), precisamente na seção em que Lacan retoma o caso apresentado por Ernst Kris em um dos encontros de inverno da Associação Americana de Psicanálise (APA), surge um enigma em torno da pergunta: De que maneira o caso que ficou conhecido como *miolos frescos* denuncia uma modalidade de violência encoberta na individualização dos problemas de aprendizagem que há décadas tem lugar consolidado no discurso escolar?

Considerando que há muitos caminhos por meio dos quais podemos refletir sobre os desdobramentos dessa pergunta, nossa escolha se direciona para a problematização da invasão do modelo tecnocrático na situação escolar e o que há de violento nesse processo de mecanização da educação. Nesse sentido, a hipótese que admitimos consiste na proposição de que o desejo, como mola propulsora da transferência e da curiosidade, entra em ruína com a supremacia de um ensino estéril, neutro e rígido. Ruína comum à denunciada pela tese benjaminiana acerca do declínio da experiência e das barreiras que esse declínio produz no que tange ao valor formativo do ato de narrar (Benjamin, 1936/2012a).

É na contramão dos discursos comportamentais e cognitivistas, predominantes no campo científico e educacional, que colocamos em evidência um cenário no qual o fenômeno dos problemas de aprendizagem está intrinsecamente relacionado ao fenômeno da padronização do enunciado no ensino. Com isso, apontamos a interpretação individualista e patologizante dos impasses escolares, denunciando o caráter violento dessa prática que se torna cômoda e simplista para qualquer sociedade fagocitada pela lógica mercantilista.

Nossa denúncia consiste em pôr em evidência que essa padronização que obstaculiza o movimento metonímico do desejo, acaba por empobrecer as dimensões simbólica e imaginária no que elas guardam de potência de criação, enunciação e enlace, tanto do lado dos estudantes quanto do lado dos professores/educadores. A menção ao caso *miolos frescos*, por exemplo,

que cunha o termo “anorexia mental”, compreendido desde a sua função sintomática e não patologizante, lança luz sobre a fórmula metafórica do sintoma, isto é, de que as evidências que caracterizam a “doença” encobrem a presença oculta de uma lógica que se encontra conectada – metonimicamente – por meio dos signos observáveis que a substituem (Lacan, 1957/1998a). Nesse sentido, se faz possível uma (nova) ação interpretativa sobre o problema de aprendizagem, analisando-o enquanto *acting-out*, ou seja, como recurso transferencial que põe em cena um apelo à não mecanização das relações, à não individualização dos problemas, e, ainda, à não supressão d’isso – manifestações inconscientes – que não se transmite de modo intencional e automatizado.

Salvaguardadas as diferenças, compreendemos que há semelhanças entre o que Lacan (1958/1998b) nomeia como situação analítica e o que nós apresentamos como situação escolar, de modo que nossa aposta atual consiste na possibilidade de encontrar pistas, por meio das teorizações lacanianas sobre a ação e o desejo do analista, para uma contraofensiva do desejo no cenário escolar atual.

Paradigma tecnocrata versus paradigma do desejo

O substantivo tecnocrata designa a pessoa que administra, que desenvolve técnicas para solucionar problemas, não considerando as particularidades humanas ou sociais (Dicio – Dicionário Online de Português). Qualquer semelhança desse termo com os pressupostos de uma sociedade capitalista não é mera coincidência, já que se trata de uma discursividade que tem como único interesse o desejo de que as coisas funcionem (Lacan, 1969/1992a).

Desejar que as coisas funcionem tem como objetivo a obstrução da função evocativa da fala, de modo a reduzir a linguagem humana à sua capacidade de informar, e a eliminar o mal-entendido de uma linguagem que “fracassa” por não ser totalizante (Lacan, 1953/1998c). Por este viés, qualquer fala que corte, interrompa ou perturbe a razão e o comando do enunciado é caracterizada como inadequada, predicado imputado, também, ao sujeito que fala.

A título de exemplo, recordamos o momento em que um pai chega ao consultório de psicanálise relatando que mais uma vez foi solicitado ao seu filho de aproximadamente 10 anos que saísse da sala de aula e fosse para sala da diretora. Motivo: indisciplina. A psicanalista, na ocasião, escuta na sala de espera a queixa do pai que estava impaciente e, em seguida, entra com a criança na sala de atendimento. Na sequência, ela pergunta à criança o que havia acontecido, momento em que o menino explica: “eu estava escutando a professora falar que chegaria o dia em que Deus voltaria para a Terra e salvaria todo mundo, foi quando eu levantei a mão e disse: todo mundo é muita gente pra Deus salvar, professora”. Embora apareça no exemplo o elemento religioso e a professora como agente do discurso que o sustenta, o que nos interessa destacar é o estancamento da questão que a criança coloca no momento que ela produz um corte na consistência da cadeia significante que acabara de ouvir, imprevisto com o qual a professora não quis lidar, resultando no uso de sua autoridade para silenciar a fala do menino.

Podemos considerar o tecnocrata como um agente que veicula os discursos do contexto escolar na direção do discurso do mestre e do capitalista, fomentando o uso instrumental dessa instituição e não dando prioridade ao uso formativo de alunos. Trata-se de uma condução do ato formativo que reconhecemos não se realizar sem que alguém ocupe um lugar de mestria. Contudo, a sistematização desse ato, quando aprisionado à lógica do mercado, não é sem impacto para o projeto de uma educação democrática. Precisamente, porque a ênfase da democracia neoliberal consiste na seleção dos dirigentes mais “sábios”, digo, técnicos, e não

na aposta histórica de uma representação popular emancipada (Christian Laval, comunicação pessoal em dezembro de 2023).

A lógica psicanalítica consiste em uma das racionalidades que se posiciona contra a supremacia tecnocrata e mercadológica no contexto escolar. Trata-se de um pensamento subversivo estruturado por um “[...] aparato teórico, conceitual, metodológico, epistemológico, clínico e ético” (Filho, 2012, p. 112), donde podemos extrair uma trama complexa de conceitos que permitem criar uma força de resistência contra a violência da tecnocracia.

Nessa direção, compreende-se que a psicanálise se vale de uma lógica que não encontra seu valor numa representatividade numérica, estatística, universal, bem como não se estrutura por meio do paradigma problema-solução que, de acordo com Voltolini (2019), até pode apresentar efetividade em determinados nichos das ciências humanas, mas, em relação ao seu uso no campo da educação, corresponde a um paradigma que tende a uma resposta simplista, o que resulta em intervenções pouco operativas.

Com essas palavras não é difícil observar a relação que um paradigma científico-positivista mantém com o objetivo tecnocrático de obstruir a função evocativa da linguagem humana, pois tende a buscar uma explicação a partir da univocidade do sentido – para todo problema, uma solução –, deixando de atribuir qualquer valor à equivocidade e ao novo que surge através de um dizer sem intenção, às vezes provocativo, tal como mostrado no exemplo acima, ou, ainda, de um dizer que é da ordem da experiência e não do procedimento.

A psicanálise dá notícias desse dizer, d’*isso* que se transmite e que é da ordem da fal(t)a que funda, a um só tempo, desejo e sujeito, falta “positivada” no que concerne ao efeito de mola propulsora do movimento do sujeito na direção do desejo do Outro e no encontro com o(s) outro(s). Isso não significa que a psicanálise se configure como portadora d’A Diferença (Gabriel I. Binkowski, comunicação pessoal em maio de 2023), como o conhecimento que faltava para estancar os impasses da instituição escolar. Não se trata disso, e sim de que há litorais possíveis entre psicanálise e educação, territórios comuns em que ambas se articulem em vez de se complementarem ou se explicarem.

A enunciação é o que põe em causa, evoca, essa outra figura do saber que é o inconsciente (Lacan, 1970/1992b). Considerá-la na análise de fenômenos sociais, como são o ato de educar e a formação escolar, possibilita a desconstrução de um discurso que qualifica como verdadeiro apenas o conhecimento técnico-científico, ou, ainda, o conhecimento religioso ditado por um sujeito na posição de mestria. É, portanto, à medida que se transmite “sem querer” desde um “não saber sabido”, que o inconsciente entra em cena na situação escolar e no processo ensino-aprendizagem, cativando o sujeito na direção da curiosidade pelo saber, pelas letras, números, o mundo e os outros.

Nesse sentido, a lógica psicanalítica no contexto escolar não o torna menos científico. É exatamente por considerar que toda investigação científica que se preze rigorosa e ética não deve, em hipótese alguma, se encerrar em definições rígidas e absolutas (Freud, 1915/2010), que não nos interessa objetificar o ato de educar e os processos de ensino e aprendizagem nas escolas. A direção que então Lacan (1957/1998a) nos aponta, partindo de uma formalização necessária para uma ciência do sujeito, a ciência que se ancora na situação analítica atravessada pelo desejo inconsciente, acrescido dos desafios emancipatórios ao qual o desejo nos convoca, é a de uma modalidade do saber que permite uma implicação com futuros mais erotizados e menos mecanizados no horizonte dos estudos sobre a humanidade e seus laços sociais.

De acordo com Lacan (1958/1998b), na situação analítica, o olhar e a escuta não estão regulados pela explicação e a verificação do sentido de realidade, mas sim pelo enigmático e a

escuta do sentido-outro, muitas vezes reconhecido como sem sentido, mas não sem saber, transmissor da experiência que se distingue da informação do conhecimento. Desse modo, pensamos que na situação escolar é importante que as ações interpretativas dos professores não estejam exclusivamente capturadas por um excesso explicativo, ou, ainda, que o ato educativo não incorra em intervenções padronizadas. Essas situações, por exemplo, dificultariam a transmissão e o reconhecimento de qualquer saber para além dos conteúdos previstos pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Nota-se que esse saber inconsciente, para além da BNCC, corresponde à possibilidade de um furo ou deslizamento na razão instituída, de modo a permitir às novas gerações tanto a demonstração constante de como um saber é produzido, quanto a invenção de novos saberes, a fim de viabilizar que o mundo siga se (re)inventando (Arendt, 2000).

Assim, a ação de furar ou produzir deslizamentos na razão instituída implica que o ato educativo, dentro e fora das escolas, apareça atravessado por um saber no qual algo sempre resta incompleto. O equívoco, o inadequado e o suposto indisciplinado, são condições que engendram espaços de enunciação e criação, logo, de tomada da palavra, de autoria e reconhecimento, de modo que os valores tecnocráticos de competição, produtividade e poder não assumam o primeiro plano dessa instituição social que é a escola, para que ela possibilite o enlace das novas gerações com o mundo.

De acordo com Han (2017), a violência imbuída no paradigma tecnocrático se trata de uma modalidade de violência mais interiorizada, psicologizada e acaba se tornando invisível por não escancarar o ataque, o sangue, a brutalidade dos atos bárbaros e bélicos que, por exemplo, caracterizam os massacres dos últimos anos dentro das escolas. Nesse sentido, o promissor futuro do empreendimento da educação contemplada no projeto individualista liberal encontra meios de justificar a própria tendência violenta à exploração de si e à inimizade com o outro, tornando-se, assim, um verdadeiro projétil contra a humanidade.

Tomemos, por exemplo, as demandas de super desempenho denunciadas por muitas crianças e adolescentes que frequentam os consultórios particulares de psicanalistas, ou, ainda, as demandas de super desempenho endereçadas às escolas que precisam apresentar bons resultados estatísticos para os *rankings* do mercado educacional de nossa época. Não seriam esses alguns dos fatores que contribuem para a produção de sofrimento? Sofrimento e adoecimento que não raro se transformam em afetos de raiva, ódio e ressentimento? Ora, não é por acaso que um dos dados do relatório *Ataques de violência extrema em escolas no Brasil – causas e caminhos* (Brasil, 2023) aponta diretamente para o modelo do projeto educacional em voga, quando sinaliza que cem por cento dos autores desses atos violentos manifestaram uma percepção ruim da própria experiência na escola.

Ante essas considerações, se compreendermos que a situação analítica se instala e se desinstala durante um percurso de análise, bem como se trata de um dispositivo de transferência que tem como estratégia a sustentação do sujeito em direção ao enigmático, isto é, ao desejo que o habita (Lacan, 1958/1998b; 1960/2008; Pereira, 2021), será que não podemos pensar a situação escolar enquanto um dispositivo estratégico capaz de sustentar, no cotidiano dessa instituição e no processo ensino-aprendizagem, uma lógica “inexata” que instaura e movimenta o desejo, de modo que as experiências escolares possam legitimar diferentes formas de ser, saber, ensinar, aprender, pensar e agir no mundo?

Desejo, interpretação e o caso *miolos frescos*

Sustentar a situação escolar implica, portanto, sustentar um dispositivo que não acontece o tempo todo na escola, mas que opera, neste cenário ações que salvaguardam um espaço potencial para a emergência do sujeito desejante, do inconsciente e de seus efeitos, seja do lado do professor/educador, seja do lado do estudante.

O texto *A direção do tratamento e os princípios do seu poder* (1958), no qual Lacan faz referência à situação analítica, foi escrito na mesma época em que o psicanalista realizava seus seminários sobre o desejo e sua interpretação. Interessante notar a aproximação que Lacan (1958-59/2002) faz entre a interpretação, uma das ações do analista na situação analítica e o desejo enquanto desejo do outro, motor de demanda, isto é, de endereçamento e enlaçamento com o outro.

Se no processo de constituição psíquica o recém-chegado constrói a sua fantasia a partir da interpretação que faz do Outro materno e dos outros, e se na situação analítica a transferência é uma condição que aparece a partir da interpretação que o analisando faz do desejo do analista, como podemos pensar o lugar do desejo dos professores/educadores quando o cenário escolar está tomado pelo paradigma tecnocrata? E, ainda, como pensar as interpretações que os estudantes fazem desse desejo que se encontra demasiadamente em ruína?

Sabemos que não se trata de formular uma resposta universal para essas perguntas e de que é na dimensão mais solitária e singular de cada sujeito que desejo e interpretação se imbricam. O que nos interessa é apontar como o paradigma tecnocrático “curto-circuita” os caminhos de encontro entre transmissão, interpretação e desejo na cena escolar. Para tanto, pensamos que o caso *miolos frescos* expõe elementos dessa lógica de curto-circuito e de violência a qual estamos nos referindo neste trabalho.

Em um dos encontros de inverno da Associação Americana de Psicanálise (APA) no ano de 1948, o psicanalista Ernst Kris apresentou o texto intitulado *Psicologia do ego e a interpretação na terapia psicanalítica*, no qual trabalhou sobre o caso de um paciente que lhe procurou para o início de uma segunda análise. Kris (1948/2021) relatou que um jovem cientista, bem-conhecido na posição acadêmica que ocupava o procurou porque não conseguia maior prestígio profissional ao temer que a publicação de suas pesquisas fossem revelar plágio, já que o conteúdo interpretativo de sua primeira análise teria associado à rememoração da época da puberdade, na qual ele havia praticado pequenos furtos, a suposta inclinação do paciente para pensar que rouba/consome as ideias dos outros:

O ponto que a segunda análise [conduzida por ele] tornou claro concernia ao mecanismo usado na atividade inibidora. Assim, o segundo conjunto de interpretações implementou o primeiro por sua maior solidez pelo fato de que cobria um número maior de detalhes de comportamento e, dessa forma, abria o caminho para conectar o presente e o passado, a sintomatologia adulta e a fantasia infantil. O ponto crucial, no entanto, era a “exploração da superfície”. O problema era determinar como o sentimento — “estou perigando plagiar” [*I am in danger of plagiarizing*] — surgiu (Kris 1948/2021, s/p, itálico do autor).

Imerso em uma tradição psicanalítica que direciona a condução do tratamento para o fortalecimento do ego a partir da verificação de suas potencialidades e dispondo da ação interpretativa de modo a estabelecer um sentido originário à inibição do paciente, Ernst Kris não enigmatiza a formação sintomática do paciente. Em vez de sustentar o enigmático, por exemplo, inserindo por meio da ação interpretativa o símbolo da reticência na trama simbólico-imaginária, isto é, os três pontinhos que indicam a não saturação do sentido, presença de algo a ser decifrado por parte do sujeito do inconsciente, mas que a partir da ação de Kris passa a ser decifrado pelo próprio analista, resulta no seguinte comentário:

Nesse ponto da interpretação, eu estava à espera da reação do paciente. O paciente permaneceu em silêncio e a extensão do silêncio tinha um significado especial. Em seguida, como se relatasse um *insight* repentino, ele disse: “Todas as tardes, quando saio daqui, antes do almoço e de voltar ao escritório, caminho pela Rua X [rua bem conhecida por seus restaurantes pequenos, mas atraentes] e examino os cardápios nas vitrines. Em algum dos restaurantes, costumo encontrar meu prato predileto: miolos frescos” (Kris, 1948/2021, s/p, itálico do autor).

Focado em realizar uma análise do mecanismo de defesa que fomentava a resistência do paciente ao próprio tratamento, Kris (1948/2021) relatou que, embora a ação interpretativa fosse a arma mais potente para o efeito de *insight*, esta não se realizou sem um período exploratório inicial, no qual vários aspectos do comportamento foram cuidadosamente descritos e estudados a fim de determinar os padrões típicos do paciente em relação às ideias de outras pessoas e às próprias ideias, bem como de estruturar para o próprio psicanalista um argumento de veracidade.

Incomodado, Lacan (1958/1998) ressaltou que a apresentação de Ernst Kris denuncia um uso metódico e instrumental da interpretação, de modo que ao se preocupar em analisar o mecanismo de defesa antes do que há de pulsional na emergência do sintoma, o efeito do tratamento incorre em um *acting out*, não em um *insight*. Isso quer dizer que a declaração do paciente sobre o consumo do seu prato predileto após as sessões aponta para um ato de valor corretivo da ação interpretativa, e não, como pensou Kris, para uma fala sancionadora da intervenção do analista:

Será isso que o faz extraviar-se, Ernst Kris, ou apenas o serem retas as suas intenções, pois seu julgamento também o é, sem dúvida, enquanto as coisas, por sua vez, estão em ziguezague? Não é o fato de seu paciente não roubar que importa aqui. É que ele não... Sem “não”: é que ele rouba nada. E era isso que teria preciso fazê-lo ouvir. Muito ao contrário do que você acredita, não é da defesa dele contra a ideia de roubar que o faz crer que rouba. Que ele possa ter uma ideia própria é que não lhe vem à ideia, ou que só o visita com dificuldade (Lacan, 1958/1998, p. 606, itálico do autor).

Lacan se vale do diagnóstico de “anorexia mental” para sinalizar que o paciente “rouba nada” do outro, o que corresponderia ao “come nada” da anorexia. A chave interpretativa, portanto, aponta para o horizonte no qual esse “nada” aponta para algo da ordem do intervalo, da falta, da curiosidade sobre essa outra figura do saber que é o desejo que anima o sujeito do inconsciente, d’isso que o constitui desde as mais tortuosas percepções da realidade. O sintoma, enquanto manifestação inconsciente, faz aparecer de modo enigmático. Nesse sentido, Lacan (1958/1998) aponta que ao tomar partido da queixa como dado objetivo, no sentido concreto do termo, da “realidade” dos fatos como dado de exatidão, isto é, de que a queixa não procede, pois não há plágio, Ernst Kris abusa da ação interpretativa, restando ao sujeito apelar para a atuação em prol da preservação do desejo, diante da ameaça de saturação do sentido.

No caso *miolos frescos*, a ação interpretativa do analista, a partir da leitura lacaniana sobre a intervenção realizada, resulta em um *acting-out*. Este é interpretado na psicanálise como um ato que acontece sob transferência e põe em cena algo que diz respeito à resistência do analista e não, como habitualmente se pensa, à resistência do analisando. Podemos pensar, nesse caso, que o ato de comer miolos frescos após as sessões põe em cena, por uma via que não é a da fala, um apelo pela enigmatização do que ocorre com o jovem cientista, pois não se trata de verificar a realidade de haver ou não plágio, e sim de pôr em questão, de fissurar o sentido que funda o sintoma, a manifestação inconsciente encobridora de um conteúdo recalcado, de um saber inconsciente acerca do sujeito de desejo.

Na situação analítica, preservar o desejo não tem a ver com preservar uma vontade. De modo geral, o sentido psicanalítico condiz com a preservação de um lugar para a falta, presença de uma ausência por meio da qual emerge um sujeito falante, presença de um “nada” que surge como defesa contra a invasão do “todo”, o Outro-materno, no caso da anorexia alimentar e O Sentido, no caso da anorexia mental.

Seguindo essa lógica, se armada a situação escolar, no que ela guarda de proximidade com a situação analítica, o que pode se apresentar do lado do professor/educador é uma presença que, para além da explicação dos conteúdos curriculares predeterminados, enseja as condições necessárias para a emergência da fala dos estudantes, inclusive no que ela pode desencadear da mais radical singularidade de cada um. Assim, se ao analista cabe sustentar a demanda “[...] não, como se costuma dizer, para frustrar o sujeito, mas para que reapareçam os significantes em que sua frustração está retida” (Lacan, 1958/1998, p. 624), não caberia ao professor, quando na situação escolar, sustentar um furo no sentido e um saber da experiência para que apareçam a fala, a dúvida, a interpelação, o sujeito? É este um modo de fazer com que os processos de ensino e aprendizagem ganhem movimento no ponto exato em que a tecnocracia os retém.

Desejo e interpretação contra o desejo em ruína e a violência nas escolas

Em que, então, o caso *miolos frescos* nos ajuda a pensar acerca de uma modalidade de violência encoberta na interpretação individualizante dos problemas de aprendizagem? Pensar o termo “anorexia mental” no contexto escolar, parece-nos interessante para denunciar o momento em que o processo ensino-aprendizagem tem como fundamento exclusivo fornecer um saber já compreendido como pronto. O *acting-out* que decorre por parte dos estudantes é um fenômeno do problema de aprendizagem. Ato-problema que tem como objetivo mostrar que o desejo está sob ataque:

Articulamos, no entanto, o que estrutura o desejo. O desejo é aquilo que se manifesta no intervalo cavado pela demanda aquém dela mesma, na medida em que o sujeito, articulando a cadeia significante, traz à luz a falta-a-ser com o apelo de receber seu complemento do Outro, se o Outro, lugar da fala, é também o lugar dessa falta (Lacan, 1958/1998, p. 633).

Na ação interpretativa dominante de nossa época, o *acting-out* não é lido como um ato de denúncia e apelo, mas como um sinal de doença, um transtorno que é propriedade do indivíduo e pelo qual ele é o único responsável. Essa leitura simplista e reducionista dos problemas de aprendizagem não contribui para a inversão da questão que o termo “anorexia mental” propõe, a saber: de que o problema de aprendizagem do estudante faz dele um legítimo agente de denúncia do adoecimento que acomete o próprio sistema educacional, a própria instituição escolar, não o contrário.

A aprovação automática nas escolas públicas dos Estados brasileiros é um exemplo da invasão tecnocrática nas secretarias de Educação, invasão que veicula a ruína do desejo na cena escolar. Sobre isso, trazemos a narrativa de uma professora de língua portuguesa e literatura, que leciona para turmas do Ensino Médio do Rio de Janeiro e comumente ela e outros colegas recebem em sala de aula estudantes advindos da rede pública de educação gestada por prefeituras. A professora relata que através da aprovação automática, esses jovens estudantes que não aprenderam conteúdos fundamentais do Ensino Básico, com frequência apresentam dificuldade ou até mesmo inabilidade para escrever o próprio nome. Esse fato a deixa, junto com seus colegas de trabalho, em estado de perplexidade e angústia ante a realidade com a qual

convivem, realidade de estudantes que chegam ao Ensino Médio em estado de “semi-analfabetismo funcional” (Professora, comunicação pessoal em março de 2024).

Nas palavras da professora, “o problema de não saber escrever seu nome com letra maiúscula, por exemplo, é razoavelmente rápido de ser ensinado, porém, quanto à interpretação de texto, como procede o professor que trabalha ensinando este tópico? Como serão realizadas as avaliações dos estudantes que não têm a menor noção do que é um sujeito e um verbo? Cada vez mais recebemos jovens com dificuldades de aprendizado. Muitos não conseguem elaborar um texto dissertativo-argumentativo. Como eles vão apresentar suas próprias reflexões sobre temas que os circundam ou passar no Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), outros vestibulares, concursos públicos e até mesmo conseguir se destacar nas vagas dos empregos que têm como hábito cobrar redações no processo de seleção? Além disso, como é a interpretação desses jovens sobre a realidade que os circunda?” (Professora, comunicação pessoal em março de 2024).

Contribuindo para a lógica tecnocrata, é previsto para julho o uso de Inteligência Artificial para a produção de aulas no Ensino Fundamental e Médio, uma determinação do governador de São Paulo, Tarcísio de Freitas¹, político participante da massa bolsonarista (Silva, 2023), o que demonstra um suposto ideal que pode precipitar a redução de professores educando crianças e jovens no futuro.

Seguindo com o que o caso *miolos frescos* nos sinaliza sobre os efeitos de outra interpretação, arriscamos afirmar que uma das lógicas que se apresenta é a de que quanto mais os estudantes apresentam diagnósticos ou dificuldades de aprendizagem, mais adoecidos e cronificados estão o sistema educacional e a instituição escolar e, no que tange à hipótese desse artigo, mais tecnocráticos ambos estão funcionando. Nesse cenário, a partir da proposta de articulação com o caso, o reconhecido “bom estudante”, por vezes, seria colocado no lugar do verdadeiro plagiador, pois resta conformado com o ensino que recebe, ou, ainda, o “bom professor” está ocupando o lugar do verdadeiro tecnocrata porque resta conformado à execução do seu cargo.

O que temos a nosso favor, se é que cabe escrever nesses termos, é que o *acting-out* ainda é um apelo sob transferência, um pedido para que se olhe por outro prisma a realidade da Educação no Brasil e uma aposta de que é possível fazer outro percurso em vez do excesso diagnóstico e medicamentoso. O *acting-out* ainda não é a passagem ao ato, na qual o que resta ao sujeito é a saída de cena, como são, por exemplo, os casos de evasão escolar, de suicídio ou os atos violentos de aniquilamento do outro. Há uma característica de barbárie na passagem ao ato, seja quando o alvo é o próprio sujeito, seja quando o alvo é o outro.

O que queremos apontar, portanto, enfatiza que a contratação maciça de profissionais da saúde mental, ao menos na realidade das escolas do ensino privado, com a finalidade de identificar, rastrear e prevenir os potenciais casos de psicopatologia ou de violência, pode se configurar como uma resposta simplista e de caráter reativo aos complexos fenômenos do contexto escolar, educacional, social, econômico e político de nossa época. Não é um erro suspeitar que a grande maioria dos casos não se trata de transtornos psiquiátricos, psicopatologias, desvios de caráter ou perversidade. Apontar para essa questão não significa negar a existência desses fenômenos, e sim (re)lembrar que os anseios que justificam os atos

¹ Matéria disponível desde abril de 2024, no site do jornal *O Globo*. Recuperado de <https://oglobo.globo.com/politica/noticia/2024/04/17/governo-tarcisio-anuncia-uso-de-ia-na-producao-de-aulas-no-ensino-medio-e-fundamental.ghtml>

de governar, educar e tratar, comumente em nome do bem, podem incorrer nas mais aberrantes interpretações e ações (Lacan, 1958/1998).

Um exemplo desse furor explicativo e simplista aconteceu em um caso de violência extrema na cidade de Blumenau/SC. Na ocasião, uma mulher que se auto identifica como psicanalista, hipnóloga e especialista em programação neurolinguística, através de um depoimento público² para as mídias locais, afirmou que o sujeito que invadiu uma creche e assassinou quatro crianças não possuía o “formato de corpo de um psicopata”. Segundo a entrevistada, essa análise pode ser realizada apenas pelo acesso de um técnico à foto do sujeito, de modo que não seja necessário conversar com a pessoa acusada, pois “pelo formato do corpo você consegue analisar e saber se essa pessoa tem tendência a ser um psicopata ou não”. Através da “análise de comportamento e de microexpressões faciais” a mulher ainda declara que as características fenotípicas daquele homem branco deveriam corresponder ao “*ser* [de] uma pessoa amorosa e carinhosa, das pessoas mais afáveis e amigáveis”, algo que está muito relacionado ao pensamento eugenista.

Ao veicular essas declarações para uma população extremamente abalada com as mortes e tomada por afetos de ódio e vingança, o que esta tecnocrata realiza, ao claramente respaldar o seu discurso na teoria lombrosiana do criminoso nato – teoria que defende a ideia da predisposição biológica do indivíduo à conduta antissocial –, é o reforço de uma trama simbólico-imaginária racista³ e neonazista⁴ que já é fortemente estabelecida nesta cidade com características imperialistas e patriarcais. Importantes críticas podem ser estruturadas a partir desse exemplo, em especial, aquelas que problematizam e denunciam os graves problemas sociais e políticos que historicamente atravessam o território brasileiro, predeterminando a vida dos seus cidadãos.

Retomando as complexidades envolvidas na estruturação do desejo e no encontro do sujeito com o Outro e com os outros, temos, então, que através do *acting out* o sujeito endereça uma demanda ao Outro que, segundo Lacan (1958/1998), é o lugar da fala e da falta. Nesse sentido, se os problemas de aprendizagem e os problemas de comportamento que aparecem na cena escolar puderem ser interpretados como um apelo à fala e à falta e não como uma desordem ou transtorno, espera-se que a resposta ao impasse não ocorra de modo imediato e simplista, e ainda, que as condições necessárias para a passagem ao ato não apareçam.

Salvaguardar o lugar do desejo passa, então, por deixar aparecer as pulsões de ligação que se estruturam como demanda, de modo que os problemas escolares, quando interpretados como *acting-out*, possam ser lidos como uma forma não-verbal de apelar por um lugar para o mal-estar em cena, evitando assim, a individualização ou a negação dos impasses nas instituições escolares de nossa época. Nossa aposta é de que levada em consideração a situação escolar, uma ética também se faz presente, ética que direciona os adultos que compõem o corpo escolar a não se orientarem pelos próprios interesses “patológicos” na condução dos impasses nas escolas “o que não quer dizer interesses ligados à patologia mental, mas simplesmente interesses humanos, sensíveis, vitais” (Lacan, 1960/2008, p. 369). Podemos ler aí, interesses

² Entrevista publicada e disponível desde abril de 2023 no canal do YouTube da DCM TV. Recuperado de <https://www.youtube.com/watch?v=JCuUhgAgeHI>

³ Matéria publicada e disponível desde novembro de 2021 no site do Poder Judiciário de Santa Catarina. Recuperado de <https://www.tjsc.jus.br/web/imprensa/-/santa-catarina-e-o-estado-brasileiro-recordista-em-registro-de-casos-de-injuria-racial>

⁴ Matéria publicada e disponível desde abril de 2024 no site do Instituto Humanitas Unisinos. Recuperado de <https://www.ihu.unisinos.br/categorias/638326-com-365-mil-habitantes-blumenau-sc-tem-63-celulas-neonazistas-aponta-estado-enviado-a-onu>

que estão ligados às lógicas da tecnocracia, dos mercados, do bem supremo, das indústrias, entre outras.

Notas benjaminianas para a situação escolar

As contribuições de Walter Benjamin nos servem para este trabalho, precisamente no que elas evidenciam acerca do testemunho de uma época. Esse importante pensador e crítico da primeira metade do século XX presenciou importantes avanços tecnológicos no mundo, além de vivenciar a ascensão de duas guerras mundiais.

Tomado pelas angústias e fragmentações do seu tempo, que de diferentes maneiras também se apresentam no nosso tempo, Benjamin (1933/2012b) propõe e defende a tese de que há um declínio da experiência coletiva e esse declínio tem relação com o fim da narratividade. O autor então afirma que no mundo capitalista moderno as vivências individuais tomaram o lugar das experiências coletivas, de tal modo que é preciso nos perguntarmos, junto com Benjamin (1933/2012b): “Qual o valor de todo o patrimônio cultural, se a experiência não mais o vincula a nós?” (p. 124).

Benjamin (1933/2012b) compreende a arte de narrar como uma forma de garantir a transmissão de experiências coletivas, logo, políticas, no sentido de que é por meio da transmissão dessas experiências que o mundo humano e a sociedade acontecem. Em vista disso, o ato de contar ou a narratividade possuem um valor estruturante, pois colocam em cena um universo de práticas e de linguagem que opera vínculos e mantém vivas tradições, memórias e esperanças comuns.

Transmitir não é uma ação estranha à situação analítica, em especial, no que ela se aproxima e até depende da noção de transferência, e pensar essa dinâmica na situação escolar vai ao encontro do tema discutido através desse trabalho. Tanto na situação analítica quanto na situação escolar, a transferência opera a partir da lógica da suposição de saber e, por isso, estabelece que a produção de saber sobre algo depende intimamente do campo relacional, ou seja, da presença de mais de um (Rosa & Domingues, 2010).

A presença de mais de um faz referência a algo que já não se categoriza mais como individual e, por isso, exige movimento, exige o que anteriormente destacamos com a fórmula metonímica que é também a fórmula do desejo. Um saber da ordem da metonímia é um saber desapropriado, no sentido de que ele não pertence a alguém, tampouco é um saber pronto que se basta pelo seu enunciado. Nesses termos, a transferência como suposição de saber supõe também um enigma no outro, seja “o que queres tu de mim?”, seja “o que me ensi(g)nas tu?”

A preservação do sujeito e do movimento do desejo é semelhante à preservação da narrativa e da circulação da palavra, mesmo que essas dinâmicas guardem diferenças importantes na situação analítica e no que aqui propomos como situação escolar. Assim, uma formação escolar majoritariamente técnica, desapropria a escola do seu valor de tessitura social porque inflaciona valores mercantilistas, individualistas e liberais, ou, com termos benjaminianos, incorre em um cenário no qual os sujeitos são privados da faculdade de intercambiar.

Benjamin (1936/2012a) critica com rigor o declínio da narratividade e da experiência coletiva e, nas circunstâncias do nosso trabalho, compreendemos estes fatores a partir do declínio de um saber-outro na situação escolar, um saber não circunscrito pelo conhecimento técnico, tampouco pelo domínio da consciência. Retomar o valor do ato de narrar, isto é, da função que o compartilhamento de experiências faz operar, se configura como um outro modo

de expressão da função da linguagem humana no que ela é capaz de evocar, é onde Benjamin e Lacan se encontram.

O ato de fala endereça ao outro uma demanda, a experiência coletiva captura mais de um em torno de um comum, o desejo faz circular a falta, o furo no saber instituído, ele é o elemento de abertura de continuidades e descontinuidades, de modo que a história narrada ou a transmissão de um saber-outro dispõem de um valor formativo, não de uma falha na formação. Nesses termos, não é exagero afirmar que o ato de narrar, por meio da emergência de uma fala que aparece com toda sua imprevisibilidade, se configura como uma ação que nos permite formular a seguinte hipótese: a situação escolar sustenta, no interior da instituição escola, aquele(a) que têm condições de transmitir algo da ordem da experiência, seja essa pessoa um professor ou não.

Benjamin (1933/2012b) expõe que o valor de formação reside na capacidade de narrar sem precisar totalizar a fala em explicações definitivas, o que em termos psicanalíticos significa narrar desde uma lógica inexata, ou ainda, negativa. Assim, é por meio dessa lógica de “menos um” que se abre espaço para “mais um”, é à medida que há uma transmissão não-toda que surge uma abertura para a criação de diferentes interpretações, de modo que à transmissão “inicial” se acrescenta um pouco de cada um que se deixou capturar pelo desejo do outro:

[...] com efeito, é muito simplesmente [...] como desejo do outro que o desejo do homem ganha forma, porém, antes de mais nada, somente guardando uma opacidade subjetiva, para representar nele a necessidade” (Lacan, 1960/1998d, p. 828).

A violência do desejo em ruína, os *actings-out* e as passagens ao ato, denunciam sobre o que não vai bem no sistema educacional e na formação das novas gerações. Foram também os problemas desse cenário que Benjamin evocou através de um ensaio escrito para os estudantes de Berlim, em 1914. Nele, relata o autor que a sua época é testemunha do que ele chama de deformação do espírito criador dos estudantes, através de uma doutrina científica que conduz os seus adeptos à individualidade social e ao corporativismo de instituições públicas (Benjamin 1914/1986). Uma crítica inegável e ainda atual ao fortalecimento do espírito profissionalizante nas instituições de ensino, pois à medida em que elas se especializam em profissionalizar, a transmissão se desencontra forçosamente da capacidade criativa de interpretar o mundo, de produzir enlacs e futuros diferentes.

Considerações finais

A transmissão técnica apresenta um conhecimento que é em si, contempla um programa com uma listagem de etapas, que, por meio da repetição, produzem um resultado exato e previsível. Isso de modo algum é dispensável para a humanidade, o que cabe colocarmos em questão é onde esse conhecimento se localiza e quais são seus efeitos dentro dos sistemas de educação e das instituições escolares.

Buscamos com este trabalho aproximar algumas noções psicanalíticas como interpretação, transferência, transmissão e desejo ao cenário escolar. Nossa escolha de uma interlocução da questão com o caso *miolos frescos* ocorreu, em especial, por considerarmos a interpretação como uma tática de valor causal inexato, isto é, uma ação que visa à produção do pensamento, da curiosidade e da fala a partir do enigma.

É claro que a ação de interpretar eventualmente resulta em significação, contudo, optamos por marcar que interpretar não é o mesmo que explicar (Lacan, 1958/1998b). Tal como observamos no caso *miolos frescos*, quando a interpretação está parametrizada por um furor explicativo, resta ao sujeito um ato que denuncie a tentativa de preservar o movimento metonímico do desejo, isto é, da presença da falta que impossibilita a captura do sujeito por completo.

Entre tantos caminhos pelos quais este trabalho poderia ter incorrido, a questão que trabalhamos foi em torno de uma violência sutil e diária, a partir de uma interpretação crônica que configura os problemas de aprendizagem como problemas individuais, interpretação que evidencia no cotidiano da escola a ruína do desejo através do declínio do valor formativo do ato de narrar e da experiência coletiva.

Por fim, contra essa violência, nossa aposta se deu a partir do que nomeamos como situação escolar, dispositivo necessário para reviver a falta em tempos de saber tecnocrático, realocar o desejo na relação eu-outro e ler os problemas de aprendizagem a partir da fórmula metafórica do sintoma, isto é, a substituição que encobre a presença oculta de algo que não vai bem na dinâmica do próprio sistema e não no sujeito.

Referências

- Arendt, H. (2000). *Entre o passado e o futuro* (M. W. B. de Almeida trad.). São Paulo: Perspectiva.
- Benjamin, W. (1986). A vida dos estudantes. In W. Bolle, *Documentos de cultura, documentos de barbárie: escritos escolhidos* (C. H. M. R. de Souza, trad., pp. 151-159). São Paulo: Cultrix. (Trabalho original publicado em 1914).
- Benjamin, W. (2012a). O narrador. In W. Benjamin, *Obras escolhidas volume I* (S. P. Rouanet, trad., pp. 213-240). São Paulo, SP: Brasiliense. (Trabalho original publicado em 1936).
- Benjamin, W. (2012b). Experiência e pobreza. In W. Benjamin, *Obras escolhidas volume I* (S. P. Rouanet, trad., pp. 123-128). São Paulo, SP: Brasiliense. (Trabalho original publicado em 1933).
- Brasil. (2023). Ataques às escolas no Brasil: análise do fenômeno e recomendações para a ação governamental. Grupo de Trabalho de Especialistas em Violência nas Escolas. Recuperado de <https://www.gov.br/mec/pt-br/aceso-a-informacao/participacao-social/grupos-de-trabalho/prevencao-e-enfrentamento-da-violencia-nas-escolas/resultados/relatorio-ataque-escolas-brasil.pdf>
- Filho, R. A. P. (2012). Interpretação em psicanálise e em ciência: contrapontos. *Stylus*, 25, 107-120. Recuperado de <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/stylus/n25/n25a11.pdf>
- Freud, S. (2010). Os instintos e seus destino. In S. Freud, *Obras completas volume 12* (P. C. Souza, trad., pp. 51-81). São Paulo, SP: Companhia das Letras. (Trabalho original publicado em 1915).
- Han, B-C. (2017). *Topologia da violência* (E. P. Giachini trad.). Rio de Janeiro: Vozes.
- Kris, E. (2021). Psicologia do ego e a interpretação na terapia psicanalítica. *Lacuna*, 12, 02-19. Recuperado de <https://revistalacuna.com/2021/12/12/n-12-02/>

- Lacan, J. (1992a). O mestre e a histérica. In J. Lacan, *O Seminário, livro 17: o avesso da psicanálise* (A. Roitman, trad., pp. 27-36). Rio de Janeiro: Jorge Zahar. (Trabalho original publicado em 1969).
- Lacan, J. (1992b). Saber, meio de gozo. In J. Lacan, *O Seminário, livro 17: o avesso da psicanálise* (A. Roitman, trad., pp. 37-50). Rio de Janeiro: Jorge Zahar. (Trabalho original publicado em 1970).
- Lacan, J. (1998a). A instância da letra no inconsciente ou a razão desde Freud. In: J. Lacan, *Escritos* (V. Ribeiro, trad., pp. 496-533). Rio de Janeiro: Zahar. (Trabalho original publicado em 1957).
- Lacan, J. (1998b). A direção do tratamento e os princípios do seu poder. In J. Lacan, *Escritos* (V. Ribeiro, trad., pp. 591-652). Rio de Janeiro: Zahar. (Trabalho original publicado em 1958).
- Lacan, J. (1998c). Função e campo da fala e da linguagem em psicanálise. In J. Lacan, *Escritos* (V. Ribeiro, trad., pp. 238-324). Rio de Janeiro: Zahar. (Trabalho original publicado em 1953).
- Lacan, J. (1998d). Subversão do sujeito e dialética do desejo no inconsciente freudiano. In J. Lacan, *Escritos* (V. Ribeiro, trad., pp. 807-842). Rio de Janeiro: Zahar. (Trabalho original publicado em 1960).
- Lacan, J. (2002). *O desejo e sua interpretação - Seminário 1958-1959*. Publicação não comercial. Circulação interna da Associação Psicanalítica de Porto Alegre (APPOA). Recuperado de <https://lotuspsicanalise.com.br/biblioteca/Jacques-Lacan-O-seminario-Livro-6-O-desejo-e-sua-interpretacao-parte1.pdf>
- Lacan, J. (2008). Os paradoxos da ética ou agistes em conformidade com o teu desejo? In J. Lacan, *O Seminário, livro 7: a ética da psicanálise* (A. Quinet, trad., pp. 364-380). Rio de Janeiro: Zahar. (Trabalho original publicado em 1960).
- Pereira, M. E. C. (2021). A direção do tratamento – Lacan (1958). *Corpo Freudiano Escola de Psicanálise – São Paulo* [YouTube]. Recuperado de <https://www.youtube.com/watch?v=QRCTm2ndYOA>
- Rosa, M. D., & Domingues, E. (2010). O método na pesquisa psicanalítica de fenômenos sociais e políticos: a utilização da entrevista e da observação. *Psicologia & Sociologia*, 22(1), 180-188. Recuperado de: <https://www.scielo.br/j/psoc/a/yKGGKsrdH3QvCNdYkTkPqpfP/?format=pdf&lang=pt>
- Silva, B. R. S. (2023). A massa bolsonarista, uma massa da igreja? In: *Psicologia Social. Travessias e(m) tessituras* (pp. 77-88). Curitiba: Editora Bagai.
- Voltolini, R. (2019). IV Coloquio/VI Simposio "Resistidas y Desafiadas". Día 2: Presentaciones inhabituales y disruptivas. *Psicoanálisis FLACSO* [YouTube]. Recuperado de <https://www.youtube.com/watch?v=ahAs3yC6nYQ&t=2271s>

Revisão gramatical: Smirna Cavalheiro
E-mail: smirna.revisao@gmail.com

Recebido em junho de 2024 – Aceito em setembro de 2024.