

## Conversações do VIII ENAPOL

### ASSUNTOS DE FAMÍLIA, seus enredos na prática

Buenos Aires • Setembro 2017

#### 6. As famílias e as instituições educativas

**Responsável EOL:** Diego Villaverde

**Participantes:** Camila Candiotti, Cecilia Cetta, María Claps, Elizabeth Fernández, Romina Fernández, Adriana García, María Luz Oliva, Andrea Karina Pérez, Ana Reyes, Ana Simonetti Sbarra, Gabriela Spina

#### **Famílias e escolas já não são o que eram**

As instituições educativas são um lugar privilegiado de ressonância da subjetividade da época. A partir da deflação da autoridade paterna e da pluralização das formas de laços que articulam pais e filhos fora da forma tradicional, as discussões atuais se debatem em torno do que é que hoje se pode chamar de família em torno de uma criança. Estas crianças, com as suas famílias, são as que acodem à Escola a se defrontar com o ordenamento que esta pretende realizar a partir do saber.

A educação universal e a igualdade de direitos supõem o acesso de todas as crianças à educação e com elas a de umas patologias que não estavam lá anteriormente. A precarização do mundo do trabalho, por outro lado, empurrou a que cada vez mais crianças sejam abandonadas à sua própria sorte. As mães que antes se ocupavam delas foram relevadas pela tela da TV. Para Éric Laurent:

[...] a televisão em comum para toda a família não é a oração comum da tradição que permitia vincular os membros da família através de rituais. Quando o único ritual é a televisão, comer na frente dela, falar sobre ela ou ficar em silêncio diante do aparelho, permite articular pouco a posição do pai entre proibição e autorização. [Laurent, 2007]

O pai do terceiro tempo do Édipo freudiano é acima de tudo um pai que proíbe, que diz “não”. Isto vale para a instituição escolar, que – como tal – faz valer uns ideais e, neste cometido, opera como uma espécie de sucedâneo paterno. A escola é precisamente a que articula essa função:

[...] os professores aparecem como representantes dos ideais e isto agudiza a oposição entre criança e dispositivo escolar, transformando as patologias, que não podem ser reduzidas estritamente a algo biológico nem a algo cultural, na imbricação destes dentro do dispositivo da escola. [Laurent, 2007]

Os docentes, com os quais as crianças passam várias horas diárias, testemunham sobre os modos de problematização do laço social com as crianças ou entre eles, e também sobre as dificuldades que têm para sustentar a atenção ou inclusive para permanecerem quietos enquanto a atividade escolar o solícite. Isto supõe uma série de patologias não presentes em outras civilizações e evidenciadas na epidemia diagnóstica em relação aos déficits de atenção ou de hiperatividade.

Por outro lado, a partir do fim da forma tradicional de família e desde a igualdade dos direitos, seja entre homens e mulheres, entre filhos e pais, ou entre as gerações, deslocou-se também a maneira de como se articulava a autoridade. Este deslocamento também concerne à Escola, cujo dispositivo já não tem entidade suficiente para encarnar o olhar panóptico do vigilante que identifica e reprime castigando os desvios do ideal normativo que tenta se reproduzir. A função disciplinaria perdeu nitidez, apesar da instituição em crise recorrer a ela como uma espécie de clássico conhecido. É a grande contradição que experimentam os docentes, por um lado subestimados econômica e profissionalmente, mas ao mesmo tempo chamados a exercer cada vez mais a função de um discurso educativo sustentado pelos ideais, ainda que – como tal – pareça ter perdido apoio tanto das instituições como das famílias. O processo em si que chamamos educação parece ter entrado em crise e não tão somente na sua capacidade disciplinaria. Trata-se do extravio produzido pelos efeitos do regime de consumo, que banaliza a sublimação ou qualquer mediatização da satisfação que postergue a sua realização imediata. A pedagogia neoliberal, contudo, impõe um lugar para a escola concordante com o objetivo de produzir as competências adequadas para o sistema. Dessa forma, suprime-se ou denigra-se qualquer forma de conhecimento não relacionada diretamente com o domínio pragmático de

uma produtividade economicista (as artes, as histórias, a filosofia, a música inclusive). O que se busca, então, é garantir a eficiência do rendimento cognitivo, e o papel que antes tinha a instituição educativa a respeito da produção de subjetividade ligada a um poder dominante, deslocou-se para o discurso social mesmo, que, com os objetos de gozo, tem o poder de narcotizar ou excitar, ancorado nas fibras mais íntimas do sujeito.

A angústia já não invade os trêmulos estudantes diante do capricho sádico dos professores, senão do próprio corpo dos docentes que, diante do vazio de sentido que arrasou a escola, vê-se compelido a tarefas cada vez mais impossíveis (educar, cuidar, dirigir). Não é coincidência que diante da inatividade e da liquefação do Outro simbólico da instituição, a hiperatividade se manifeste como uma patologia escolar muito estendida e, de um modo mais geral, como uma patologia paradigmática do discurso capitalista: a evaporação do Outro institucional promove a hiperatividade excitante e mortífera de um indivíduo que já não sabe de diques simbólicos. [Cf. Recalcatti: 23]

### **Tensão agressiva e violência**

A fragilização da ordem simbólica expressada entre outras coisas na intolerância das proibições e das regras corresponde com uma crescente demanda de normatização, efeito da angústia e da desorientação diante das novas manifestações do gozo. O gozo do corpo a corpo, das brigas, da agressão física e ainda da violência desproporcionada, característica de alguns grupos de adolescentes funda a ideia de uma patologia da infância e da adolescência que implode nos muros escolares. Por outro lado, certo aplainamento da função da autoridade se traduz num desconhecimento dos perímetros e das funções escolares e do seu pessoal, deixando evidente a tensão agressiva existente e crescente entre pais e instituições educativas, em uma espécie de continuidade sem cortes: grupos de *whatsApp*, redes sociais, e ainda câmeras, cumprem a função da extensão familiar dentro da instituição impulsionando a um controle sem limite nem norma.

Os pais questionam os educadores, os ameaçam ou ainda os atacam física e verbalmente. Em alguns casos, acodem às entrevistas na presença de seus advogados. Nos ministérios abundam as denúncias de pais a docentes e diretores, cartas protocoladas, recursos de amparo ou até

mesmo julgamentos, como um chamado desesperado a um Outro que faça com que, em última instância, as coisas funcionem e deixando evidente que tampouco o âmbito educativo escapa do recurso da judicialização excessiva. A província de Buenos Aires iniciou o ano com uma nova ferramenta jurídica: os pais, familiares ou pessoas próximas aos estudantes que ataquem de forma verbal ou física os professores ou o pessoal não docente, serão punidos com prisão ou com multas que vão desde os seis mil aos quinze mil pesos argentinos, dependendo da gravidade dos fatos.

A tensão devém às vezes na eclosão de atos violentos, situados nos diferentes eixos do âmbito escolar: educadores para os quais é difícil reivindicar de maneira fundamentada um lugar de autoridade, pais que negam a possibilidade de falhas em seus filhos, alunos que encontram na violência uma possibilidade a mais de satisfação, muitas vezes disseminada pelas pantalhas que põe o olhar como uma fonte de gozo, multiplicado pelos *gadgets* modernos. O intercâmbio de imagens relativas a brigas e agressões se multiplica com a ajuda dos suportes tecnológicos na época do *reality* que vive da violência e da sua representação, de seus autores e de seus espectadores.

Onde se encontram hoje – por outro lado – referências firmes para a masculinidade ou a feminidade? Outras épocas ofereciam perfis sem ambiguidades. Como eco da declinação da *imago paterna* constatamos uma crise, não só da masculinidade, senão do aumento de estilos virilizados nas garotas, somado a um incremento das condutas agressivas entre elas muito além das clássicas difamações ou o rechaço entre companheiras.

O problema do assédio escolar está hoje reduzido através do significante *bullyng* a uma problemática *prêt a porter* cuja excessiva banalização invisibiliza as suas causas profundas e os detalhes, diferentes caso a caso. Cada um procura assegurar a sua inclusão num grupo para evitar ser segregado por suas condições singulares. A violência contra quem, por uma ou outra razão, se apresentam ou são nomeados como deficitários ou como extravagantes, se justifica na defesa de um puritanismo exacerbado diante dos signos dessa falta no Outro. A demanda, efeito do enfraquecimento da norma universal, tanto por parte dos assediadores quanto dos seus espectadores, é a de uma maior homogeneização dos estilos de vida na preferência pelos normativos: a chamada para a norma é uma das formas da errância contemporânea. Estas violências buscam promover a uniformidade da satisfação de ser como os demais, tentando abolir pequenas ou grandes diferenças e excluir qualquer condição sintomática dos sujeitos em

jogo. O insulto, os apelidos, as injúrias, apontam à identidade desse sujeito que por uma particularidade se opõe ao conjunto, ainda que seja involuntariamente. [Cf. Ubieto: 35]

Verifica-se, então, que a deflação do paterno provoca a aparição de grupos de ordem fraterna, de maior ou menor extensão, dentro ou fora dos muros escolares. Estas novas adesões, fragmentadas e multiplicadas, permitem o alívio da identidade y da pertença que antes percorria pelos circuitos edípicos. “É uma família particular, fundada sobre uma fraternidade de gozo que surge”. [Laurent, 2017]

No caso dos jovens provenientes de famílias de imigrantes, observa-se que o valor da tradição viu-se debilitado, da mesma forma que a figura do pai como o seu portador e representante. Já não detém o poder que tinha em sua comunidade de origem e muitas vezes nem sequer tem o lugar valorizado que lhe outorga um trabalho remunerado, deixando os sujeitos implicados numa situação de desamparo, gerador de diferentes modos de violência e de procura de novos valores de referência que lhes permitam afrontar a exclusão e alcançar certa satisfação de existir para o Outro.

Muitas vezes vemos irromper entre os jovens a satisfação pulsional com um traço de excesso, em relação à significação de descarte e à impossibilidade de articular um relato razoável ao seu redor [Vila, citado por Ubieto: 37]. Surgem então condutas que tão somente colocam os corpos para fugir, através da violência ou do tóxico, de intensos sentimentos de angústia. A satisfação aparece ligada dessa forma ao sadismo da agressão, reforçado pelo olhar do outro, ou do masoquismo do autocastigo, do tóxico ou das condutas de risco. A sua violência é a posta no ato da rejeição que eles mesmos imputam ao Outro e que os confirmaria nessa posição de resto. “Tentam assim viver o seu fracasso familiar, social, escolar, sexual como um ato que os reivindica como malvados antes que como excluídos”. [Ubieto: 37]

A sua errância, os seus “*olhares estranhos* a nenhuma parte, a nenhum futuro que não os espera, é o dado clínico fundamental para entender esse déficit de identificação que os coloca à margem do outro” [Ubieto: 37]. Fora do regime da castração familiar, que não operou, derivam num deambular errático do qual algumas vezes só a morte pode pôr freio. Os sujeitos afetados assim por esta condição de dejetos e superados pelo ódio de si, encontram um atalho na tentação do ato, como limite do mau viver que afoga a sua existência. [Ubieto: 37]

Um percurso aparte mereceria o destino das crianças do paco e de suas famílias, que ficam de fora, não só da escola e da possibilidade do laço social, senão também da nossa consideração.

O aumento da pobreza e da facilitação do acesso a este consumo tem sido fatores para que esta droga, antes só presente nas grandes urbes, tenha se estendido paulatinamente para o interior do país onde não há dispositivos de atenção nem de prevenção.

### **“O novo amo é o número”**

Em *Um esforço de poesia*, Jaques-Alain Miller expressa que se vê aparecer um Outro muito consistente, onde começávamos a pensar em que algo se tornaria mais poroso: “...devemos reconhecer que neste princípio do século XXI assistimos, pelo contrário, a um retorno sensacional do discurso do amo”. [Miller: 204]

Nosso colega da ECF, Bruno de Halleux, relata num escrito recente que os jovens no colégio se divertem concebendo listas onde cada um é avaliado pelos seus pares. [Cf. De Halleux, 2017]

No argumento do IV Congresso Europeu de Psicanálise, menciona-se que o significante amo reduzido a um toco, ao Um, como uma unidade contável, conduz ao estabelecimento de listas. O Um contável vem para fixar o sujeito e para objetivá-lo. Este já não é tomado na cadeia significante que o constitui como sujeito da palavra, senão que hoje se encontra ainda mais fixado pelo objeto, petrificado. [Cf. De Halleux, 2017]

Um câmbio tem lugar na nossa sociedade. O plus de gozo se conta, se avalia, se transforma em valor contável. Um discurso do Amo ainda mais totalitário se desprende deste, um discurso que funciona sem perda. Tal é a nova realidade à qual se encontram confrontados os jovens de hoje a mercê do novo amo: o número. [Cf. De Halleux, 2017]

A família e a Escola estão hoje à custa deste novo regime. Na escola o acento recai agora sobre as formas e os procedimentos que garantam uma eficácia fácil e numericamente avaliável. Tal eficácia se sustenta em equipes cujos vínculos respondem a esquemas funcionais.

O discurso que funciona sem perda também habita as aulas, dando cabimento a certa quimera pedagógica a respeito de um saber integralmente transmissível unido ao domínio dos métodos cognitivos. O suposto é o de uma aprendizagem passível de decomposição em procedimentos identificáveis e acessíveis. A ilusão neurocognitiva descansa sobre a tese de que o sujeito pode

adquirir o domínio dos seus atos e dos seus pensamentos, em uma espécie de gestão eficaz de si mesmo. Contudo, algo não se deixa prender nem gerir apesar dos esforços integrais para que não haja restos.

A “inclusão do diferente”, quase da ordem do slogan, convive com a medicalização que adormece diferenças. Alguns docentes dizem para os pais: “o seu filho precisa tomar medicação”, ou também: “parou com a medicação?”, ou ainda: “não teria que aumentar a dose?” O escolar tenta se apropriar do saber dos profissionais da saúde holofraseando significantes do amo contemporâneo. Se bem não se pode desconhecer que há crianças que padecem de transtornos severos, a pretensão de standardização patologiza a infância e tampona a subjetividade no lugar de implicar cada criança, os pais dessa criança, e os integrantes da instituição educativa.

As políticas públicas apontam hoje – a título de slogan saudável – para a *inclusão plena*. Isto supõe equivalentes oportunidades de aprendizagem em diferentes tipos de escolas, independentemente de antecedentes sociais e culturais, e das possíveis diferenças a respeito das habilidades ou capacidades dos sujeitos implicados. Formulações similares percorrem todo o país, com efeitos imediatos em relação à integração de crianças que antes eram acolhidas pela educação especial. O professor de ensino comum então diz: “não fui capacitado para ensinar estas crianças”, ou ainda: “eu não sei lidar com estas famílias”. Algumas escolas não os admitem astutamente. Outras, estabelecem condições tais (APND,<sup>1</sup> professoras/es integradoras/es, etc.) que acabam produzindo um efeito ainda mais segregativo do que a lei pretendia consertar incluindo. É um *todos iguais* carregado de boa fé que, como disse Lacan, é – dentre todos os erros – o mais imperdoável. [Lacan: 837]

Esta lógica que promove fervorosamente a inclusão atualiza de maneira permanente a segregação do diferente. Uma criança chega a Buenos Aires de um país limítrofe com um boletim cujas notas alcançavam o máximo exigido no seu lugar de origem. Como não responde ao esperado para o curso indicado, a diretora do estabelecimento determina: “é uma criança para Educação Especial”. Referindo-se à sua família, expressava: “O que se pode esperar da criança considerando a forma que essa família vive?”. Os pais da criança tinham aberto uma quitanda no bairro da escola e moravam num quarto aos fundos do local.

---

<sup>1</sup> Auxiliar pedagógico não docente.

O discurso pedagógico coloca o docente no lugar de quem tem o saber. Desde esse mesmo lugar muitas vezes julga as famílias e seus arranjos singulares como se funcionasse implicitamente um umbral de “normalidade” debaixo do qual caberiam as condições de inferioridade ou subdesenvolvimento. A Defensoria de meninos, meninas e adolescentes da Cidade de Buenos Aires teve que ajustar recentemente os seus critérios de admissão diante da derivação transbordante de casos nos quais, com frequência, não se evidenciam violações efetivas dos direitos senão sutis modos de segregação das diferenças em relação às configurações familiares e aos seus modos de satisfação.

Vemos então um confuso emaranhado de discursos e saberes que buscam tornar evidentes as causas daquilo que se encontra problematizado. Ana Santiago diz, na sua recente obra, *O que acontece com essa criança?*:

[...] as conversas que circulam nas instituições escolares, assim como as imagens e rótulos estampados sobre determinados alunos, as hipóteses de diagnósticos clínicos e outras conjecturas sociológicas e psicológicas construídas a respeito de diferentes casos, servem mais para nominar de maneira segregadora que para superar os problemas de base [...]. Convertem-se em identificações que favorecem a exclusão e que causam mal-estar, não só nos alunos e seus familiares, como também em alguns docentes que devem afrontar certa impotência na hora de ensinar. [Santiago: 35]

“A operação psicanalítica é des-agregativa, porque não atribui identidade”, expressa Éric Laurent numa publicação recente. [Laurent, 2016: 79]

Ao dar lugar à pergunta *o que acontece com essa criança*, se produz um furo, despencam os ideais daquilo que deve ser, de como se deve ser pai ou mãe, ou de como se deve aprender, para que surja a incerteza em meio a convicções e queixas longamente arraigadas no discurso docente. Quando algo acontece a uma criança, isto nos convoca como analistas a produzir essa operação des-agregativa, que permitiria certa separação daqueles significantes com os quais o discurso social identifica os sujeitos e suas famílias.

Uma de nossas colegas (da CABA) obtém como avaliação de fim de curso por parte da coordenadora da sua equipe a constatação de que, por suas contribuições, certas famílias puderam ser contempladas de uma maneira diferente, insuspeitada, sem a intervenção de um psicanalista lá. Sua habilidade tinha sido encontrar algo “bom” em cada família, algo que, para

ela, não teria lhe ocorrido. Isso lhe permitia uma aproximação diferente, separando-se um pouco dos dizeres dos docentes.

Trata-se de um analista que com a sua intervenção criativa, fora do controle, das regras, dos protocolos, dos procedimentos próprios dos aparatos técnicos e burocráticos, soube operar como quem permite um intercâmbio entre dois termos que, do contrário, teriam se excluído, ativando uma transmissão que supõe a sua relação a “um desejo que não seja anônimo”.

*Tradução: Eva Arenas*

## **Bibliografia**

- De Halleux, B., (2017) El Uno solo. *ZAPPEUR* N° 4 (en línea). París: Institut Psychanalytique de l'Enfant; Université Populaire Jacques-Lacan. Consultado 31/01/17 en:  
<http://ampblog2006.blogspot.com.ar/2017/01/zappeur-n-4.html>
- Lacan, J., (1988) La ciencia y la verdad. *Escritos 2*. Buenos Aires: Siglo veintiuno.
- Laurent, E., (2007) Cómo criar a los niños. *La Nación* (en línea). Buenos Aires. Consultado 2/03/17 en:  
<http://www.lanacion.com.ar/912774-como-criar-a-los-ninos>
- Laurent, E., (2016) Pasiones políticas del cuerpo hablante. *Colofón 36: Amor y sacrificio*. París: FIBOL.
- Laurent, E., (2017) De la locura de la horda a los triunfos de las religiones. *Virtualia* #32 (en línea). Buenos Aires: EOL. Consultado 2/03/17 en: <http://virtualia.eol.org.ar/032/template.asp?De-la-locura-de-la-horda-a-los-triunfos-de-las-religiones.html>
- Miller, J.-A., (2016) *Un esfuerzo de poesía*. Buenos Aires: Paidós.
- Recalcati, M., (2016) *La hora de clase: por una erótica de la enseñanza*. Barcelona: Anagrama.
- Santiago, A. L. et al., 2016 *¿Qué le pasa a ese niño?* Buenos Aires: Grama.
- Ubieto, J., (2011) Violencias escolares. Goldenberg, M. (Comp.) *Violencia en las escuelas*. Buenos Aires: Grama, pp. 23-41.