

RESUMO

Em nossa prática diária junto a professores de ensino fundamental e médio e de alunos de todas as idades, deparamo-nos, cotidianamente, com as dificuldades de relacionamento existentes entre alunos e professores e entre professores e alunos. Tais dificuldades vão de pequenas indisposições até a total inviabilidade da manutenção daquele laço de trabalho que tem como principal elo a transmissão de saber. Como lugar propício a todo tipo de relação, a escola revela-se perversa quando não encontra mediação para tais dificuldades, chegando a produzir traumas dos mais violentos e duradouros para as crianças que ali estão em pleno desenvolvimento emocional. Por outro lado, o lugar do professor revela-se não menos sofrido. A variedade de sentimentos dirigidos a ele quase sempre faz intensa pressão sobre sua disposição psicológica, levando-o muitas vezes a adoecer em virtude da inadequação de suas respostas. As mudanças sociais contemporâneas manifestadas na modificação de valores e conceitos influenciaram diretamente na representação do papel social do professor e na queda do valor atribuído às instituições, acentuando esta problemática. Este artigo visa a discutir as questões envolvidas na impactante relação professor-aluno, tendo em vista os conceitos da psicanálise, salientando os motivos subjacentes destas relações, bem como a instrumentalização que esta área do saber pode proporcionar aos docentes na encantadora tarefa que acolheram como profissão.

Palavras-chave: educação, psicanálise, relacionamentos

ABSTRACT

In our daily practice with teachers in primary and secondary schools and pupils of all ages are faced, daily, with the difficulties of relationships between students and teachers and between teachers and students. These problems range from minor ailments to the total impracticality of maintaining that bond of work that has as main link the transmission of knowledge. As a place conducive to any kind of relationship, the school while it reveals perverse mediation to such difficulties, getting to produce the most violent trauma and lasting for the kids that are there in full emotional development. On the other hand, the place of the teacher is revealed no less sustained. The variety of feelings directed to it almost always is intense pressure on their psychological disposition, leading him to get sick often because of the inadequacy of their responses. The contemporary social changes manifested in the modification of values and

concepts directly influenced the representation of the social role of the teacher and the fall in the value assigned to the institutions, accentuating this problem. This paper discusses the issues involved in striking teacher-student relationship in order concepts of psychoanalysis, highlighting the reasons behind these relationships, and the instrumentalization of knowledge that this area can provide teachers with the lovely task they welcomed as a profession.

Key-words: education, psychology, relationships

DOCÊNCIA: SABER E AFETO

Maria Angélica Augusto de Mello Pisetta¹

Somente alguém que possa sondar as mentes das crianças será capaz de educá-las e nós, pessoas adultas, não podemos entender as crianças porque não mais entendemos a nossa própria infância (Freud, 1917/1913, p. 224)

O objetivo deste artigo é refletir sobre nossas dificuldades como docentes na prática diária junto aos alunos de todas as idades, e em especial, na prática com as crianças, no que tange às dificuldades oriundas do relacionamento que estabelecemos com elas. Diante da complexidade das questões relativas à prática docente e à própria escola enquanto instituição, decidimos por privilegiar este ponto da discussão, tendo em vista nossa experiência nesta área. Não desconhecemos, contudo, a pluralidade das questões envolvidas aí. Historicamente o professor e a escola vêm sofrendo uma grande modificação em sua representação social (Estepe, 1999). O professor já não goza do crédito anteriormente obtido e encontra-se particularmente fragilizado ante as mudanças contemporâneas. Muito recentemente, Zagury (2009) realizou ampla pesquisa juntos aos docentes de ensino fundamental e médio em todo o território brasileiro, com o objetivo de mapear as principais dificuldades encontradas na prática docente. A coleta de informações a partir de 1172 entrevistas conseguiu encontrar quatro principais dificuldades, sendo que a campeã de queixas é a indisciplina dos alunos

¹ Doutora em Psicologia, psicanalista, professora e supervisora clínica da Faculdade de Psicologia da Universidade Católica de Petrópolis, membro da Equipe de Educação Especial da Secretaria de Educação da Prefeitura de Petrópolis, membro correspondente da Escola Brasileira de Psicanálise, seção Rio.

(44% das entrevistas), que se manifesta especialmente na rebeldia, agressividade, falta de respeito, de limites e de reconhecimento da autoridade do mestre². Numa rápida interpretação desse dado podemos inferir que o professor atualmente sofre na inevitável tarefa de se relacionar com seus alunos. Logicamente a consideração da mudança do papel social do professor deve ser levada em conta quando discutimos como ele se relaciona e qual sua visão da criança no contexto escolar. Sem perder de vista que o próprio professor é parte fundamental na mudança de representação social de sua classe, partiremos para outro ponto da discussão: as dificuldades que os próprios professores produzem no seu cotidiano em virtude do desconhecimento da dinâmica existente nas suas relações com a criança.

Partiremos de uma situação exemplar, em que atuamos aplicando a psicanálise à educação³, na tentativa de auxiliar a professora da turma no embate diário com um de seus alunos, a quem chamaremos de Pedro. A professora e a diretora da referida escola pública de ensino fundamental nos convocam para uma reunião, com a queixa de que Pedro não é uma criança normal. Com seis anos de idade, não tem amigos, devido a sua violência e desacato aos profissionais da escola e não demonstra interesse em participar das aulas. Para uma compreensão maior da circunstância e de sua dinâmica, passamos um dia de aula com a turma de Pedro, dentro da sala, procurando nos manter o máximo possível afastados das dinâmicas ali desenvolvidas, a fim de influenciá-las minimamente. Logo à primeira vista, manifesta-se uma cena com vários personagens. A turma passa muito tempo sem atividade, ou ocupando-se de uma mesma tarefa, que logo perde o interesse. A professora mantém-se também desinteressada e não participa da movimentação da turma. Pedro é mantido à parte de seus colegas, geograficamente, há vários meses, segundo a própria professora. Sentado em cadeira separada do grupo, situado no lugar do problema, Pedro não se queixa.

Na hora de uma atividade em grupo, os meninos da turma não o deixam participar e a professora não procura intervir. Pedro responde com um soco num dos amigos e a professora nos olha, aparentemente procurando demonstrar seu ponto de vista de que assim ele procedia. Mantém-se (ou é mantido) também isolado na hora do recreio e no refeitório, mas busca os colegas de turma para uma possível brincadeira. Estes o recebem mal e se fecham à sua presença. Pedro novamente agride o que está mais próximo de si. Consegue brincar de correr com uma das meninas, demonstrando satisfação. Pedro manifesta-se tal qual é interpelado: ele

² Remetemos o leitor ao texto da autora para a verificação das demais queixas, bem como da discussão da autora sobre elas.

³ Para uma discussão acerca da aplicação da psicanálise às instituições, ver Lacan (2003, p. 248-264).

é o problema. Embora pontual, esta experiência se repete todos os dias em muitas escolas. O que podemos analisar desta cena, a partir do exposto? Quais são os atores aí envolvidos? Tomaremos algumas evidências aqui para análise, a saber: a relação, o professor, a criança.

Esclarecemos, de antemão, que nossa abordagem, tanto da situação quanto teórica, não se dirige à clínica psicológica, nem tampouco ao elencamento de prováveis dificuldades psicopatológicas da criança, visão reificada do escolar e da problemática envolvendo o fracasso escolar desde os anos 70. Tal perspectiva é atualmente consagrada pela difusão demasiada dos quadros psicopatológicos na infância, vastamente difundidos entre nossos professores das séries iniciais, o que se sustenta num brutal desconhecimento da fluidez da infância, com suas manifestações transitórias e desenvolvimentais. Dessa forma, os avatares envolvidos na relação professor-aluno, as dimensões sócio-culturais de cada lugar, as políticas educacionais e a formação dos professores - dentre outras questões - são subsumidos na perspectiva de um déficit orgânico que justifica uma dificuldade de aprendizagem específica ou a impotência de relacionar-se suficientemente. Esta é uma corrente ideológica ampla, fortemente apoiada pela nosografia psiquiátrica atual, que tem nos códigos de diagnóstico seus maiores expoentes. Os transtornos hipercinéticos (CID-10/OMS) recebem atualmente a confluência destas perspectivas e compõem alguns dos quadros mais apontados na atualidade, tanto por familiares e professores, quanto por neurologistas e clínicos. Freud (1970/1913) já denunciava no século passado o completo desconhecimento da sociedade, de modo geral e dos professores, de modo particular e mais deletério, das características da infância, tais como a curiosidade sexual, a disposição para as perversões, o ódio contrabalançando o amor na denominada ambivalência afetiva e o espontâneo e intenso vínculo de uma criança com seus superiores. Tal perspectiva também tem a conveniência de obliterar a discussão em torno das dificuldades da própria escola, sua formação e seus destinos, já que toma o educando como foco central de toda e qualquer problemática.

Abordando as responsabilidades da escola e de seus professores neste intrincado contexto escolar (Patto, M.H. 1988), procuraremos aqui discutir as dificuldades presentes nas relações por nós observadas, bem como a imagem ideal da criança, projetada pela professora e pela escola. Tal idealização pode ser prevista na demanda sempre crescente pela “criança normal”, tantas vezes procurada, ponto fixo e bastante resistente da formação de nossos mestres-escola. Para a psicanálise, esta idealização fundamenta-se na recusa social e no particular de cada caso das características de uma infância típica, com suas idiossincrasias expostas na curiosidade sexual e na perversidade. Por outro lado, como veremos mais adiante,

tal recusa também expressa uma indisposição para o reconhecimento das características sociais vigentes na contemporaneidade, que já não conta com a criança padrão há muitas décadas. Na prática docente diárias, muitas vezes tal recusa se expressa não apenas na produção incessante de uma criança modelo nas mentalidades docentes, mas, sobretudo, na perpetuação desta imagem, á medida em que assim a cobramos de nossos alunos. A esse respeito, Freud é emblemático:

O fato de ocultar ao jovem o papel que a sexualidade terá em sua vida não é a única recriminação que se deve fazer à educação atual. Ela também peca em não prepará-lo para a agressividade, de que ele certamente será objeto. Ao soltar os jovens na vida com uma orientação psicológica tão incorreta, a educação age como quem envia pessoas para uma expedição polar com roupas de verão e mapas dos lagos italianos (Freud, 2010/1930, p. 107).

Em 1933, discorrendo sobre as contribuições que a psicanálise pode oferecer à comunidade geral, Freud idealiza uma sociedade em que as crianças pudessem experimentar um período de psicanálise profilaticamente. Convencido das firmes resistências sociais que a psicanálise enfrentava à época tão fortes quanto hoje, dirige tal possibilidade de profilaxia exatamente à educação e ao esclarecimento dos professores, não apenas sobre os avanços teóricos que a psicanálise pode oferecer ao entendimento do mundo infantil quanto à importância da relação entre o professor e o aluno para o desenvolvimento afetivo e escolar da criança. Destaca que a tarefa fundamental de toda e qualquer educação é a de auxiliar a criança no difícil e permanente domínio de seus primitivos e constitutivos instintos (de agressão e sexuais). Assim, a supressão dos instintos, sua coação e repressão compõem os modos que a educação utiliza no seu fazer. Inevitavelmente, contudo, a educação esbarra na possibilidade real de com isso, promover o adoecimento neurótico, oriundo da repressão dos instintos. Assim, adverte o autor:

deve ser encontrado um optimum para a educação, em que ela possa realizar o máximo e prejudicar o mínimo. A questão será saber o quanto proibir, em que momentos e com que meios” (Freud, 2010/1933a, p. 311).

Pelo que observamos, por nossa experiência, podemos concordar com Freud, que em 1933 já denunciava que a educação não vinha obtendo êxito em nenhuma das duas frentes:

nem em pouco prejudicar, nem em muito realizar⁴. Em virtude da inabilidade flagrante da educação, especialmente no que tange às relações interpessoais das quais aqui nos ocupamos, Freud chega a propor que a profilaxia pela psicanálise seja dirigida ao educador, que se vê desamparado frente às múltiplas exigências – sociais, pessoais, culturais e da variedade das crianças que dependem dele. Ainda que sem se dar conta, muitas vezes o educador, diante de tantas exigências, busca os modelos de uma prática autoritária e arcaica em sua própria experiência traumática na escola e a reproduz. Nesse sentido, o mal-estar docente evidencia que o magistério é uma profissão difícil, com alto índice de evasão (Zagury, 2009\)) e muito descontentamento. Também são muito freqüentes as queixas de insalubridade e os adoecimentos em virtude de uma prática desgastante e longa. Segundo Esteve (1999) os três principais motivos médicos de afastamento do trabalho docente são os traumatológicos, os decorrentes de adoecimento da laringe e os psiquiátricos. Alarmado ante tantas demandas, muitas vezes o educador recorre aos modelos ideais de seus pais e de sua cultura, esquecendo-se de sua própria infância e de suas próprias limitações atuais, na difícil tarefa de

“reconhecer a peculiaridade constitucional da criança e através de pequenos indícios perceber o que sucede na sua mente inacabada, conceder-lhe a justa medida de amor e também conservar uma parcela eficaz de autoridade”
(2010/1933b, p. 312).

Poderia ser diferente? Precisamos ressaltar a multiplicidade de relações ali encenadas para considerar o impacto emocional da tarefa docente. A escola é um lugar por excelência de relacionamentos humanos, dos mais variados e intensos que o homem pode experimentar. Não é à toa que a criança se refira aos primeiros professores pelo apelido de “tia”, que algumas professoras vejam seus alunos como se fossem “filhos” e que geralmente os membros de uma equipe escolar se vejam como uma “família”. Contudo, se é a escola um palco de relacionamentos intensos, ela é, antes de tudo, um lugar de transmissão de saber.

Transmissão de saber e transferência de afetos

É difícil dizer se o que exerceu mais influência sobre nós e teve importância maior foi a nossa preocupação pelas ciências que nos eram ensinadas, ou pela personalidade de nossos mestres (2010/1933a, p. 286).

⁴ A ONU divulgou um amplo relatório no mês de novembro de 2010, largamente divulgado pela mídia, em que destaca o pouco avanço do Brasil em termos educacionais.

Transmitir o saber só se torna possível à medida que a criança pode recebê-lo. Para Freud, o acesso ao saber se dá pela via do amor. Em *Algumas reflexões sobre a psicologia escolar* (1970/1914) o autor sustenta que a criança encontra-se na interessante situação em que pode aprender, sobretudo, se se sente envolvida por seu mestre: Em outro momento ele adverte que “os caminhos das ciências passavam *apenas através* de nossos professores” (Idem, grifos nossos). Como negar que nosso velho professor ficou gravado em nossa memória muito mais por seu modo interessante de nos olhar, sua severidade desmedida, sua vivacidade e dinamismo ou seu rancor e desinteresse, do que propriamente por seus ensinamentos?

Demarca também o autor que essa ligação anterior a qualquer conteúdo teórico se deve a uma predisposição inicial por amar e odiar os nossos mestres, na mesma medida, geralmente tendo prevalência um dos dois lados afetivos. Esta *ambivalência* de sentimentos ternos e hostis, dirigidos aos mestres - e por ele intensificados ou não a partir de suas próprias características – constitui-se muito tenramente na vida e também muito cedo começa por abarcar outros (os mestres ou não) na mesma esteira. Obviamente esse processo se constitui à revelia do reconhecimento consciente da própria criança e do adulto em que essa criança se revelará, sendo “inconsciente” em larga extensão. A referência ao conceito de inconsciente é fundamental na teoria freudiana. Representa aqui um sistema lógico de circulação de ideias, que tem dinâmica e funcionamento próprios e que afeta direta e indiretamente a parte consciente da psique, ainda que não seja percebida diretamente (Freud, 2010/1914). Deste modo, uma criança ama ou odeia seu professor, sobretudo sem se dar conta disso e a partir deste reconhecimento tem dificuldades de saber o porquê desses sentimentos. Como salienta o autor em relação a essa forma afetiva de se relacionar:

“Ela (a criança) pode posteriormente desenvolve-las e transformá-las em certas direções, mas não pode mais livrar-se delas” (Idem, p. 287).

O teor dos sentimentos assim dirigidos aos mestres e sua combinação (da ternura e da hostilidade) permanece marcado no inconsciente da criança, de onde irradia modos de relação mais ou menos reforçados pelos encontros circunstanciais que mantemos com os mestres. Originalmente tal combinação foi dirigida aos pais, como é fácil supor. Assim,

todas as escolhas posteriores de amizade e amor seguem a base das lembranças deixadas por esses primeiros protótipos (Idem, p. 287).

Da mesma forma, nós, professores, aprendemos em nossa meninice conteúdos teóricos a partir destes sentimentos que tomam aos mestres como destinatários. Foi essa ligação que possibilitou com que retivéssemos na memória os “noves-fora” e o “antes de p e b só se escreve m”. Vemos que é muito mais fácil lembrarmos da personalidade de nossos mestres antigos (seus olhares, sua voz, seu autoritarismo) do que os conteúdos teóricos que estes mesmos mestres nos ensinaram. Do mesmo modo, ainda hoje, somos capazes de recordar, muitas vezes com bastante rancor ou saudades, dos primeiros professores e de suas atitudes, e nos sentimos justificados por pequenos delitos ou declarações intempestivas. Como sublinha o autor:

A menos que levemos em consideração nossos quartos de criança e nossos lares, nosso comportamento para com os professores seria não apenas incompreensível, mas também indesculpável (Idem, p. 288).

Se voltarmos a Pedro, logo podemos perceber que não se trata somente da professora e da circunstância muito desfavorável em que a criança se encontra para justificar seu comportamento – embora essa por si só já pudesse produzir reações muito violentas! Tantas vezes a criança dirige aos mestres um amor incondicional, não condizente com a real relação que estes últimos conseguiram estabelecer com ela. Em outros momentos, não raras vezes, a criança dirige aos mesmos mestres um ódio intenso, também incondicional, e em muitos casos (nos quais não situaríamos as circunstâncias de Pedro) não condizentes com a real relação estabelecida com ela. A psicanálise nos ensina que trata-se aí de uma *transferência* de amor e de ódio.

A transferência é o conceito produzido pela psicanálise para nomear esta substituição pela qual uma nova relação recebe os afetos de uma originalmente anterior. Por ela, a criança toma outra pessoa ali refletida, sem o perceber conscientemente. Obviamente o professor ali presente na relação não está sendo desconsiderado, já que a realidade não pode ser totalmente subestimada pela transferência. Ele tem ampla participação. Pode ampliar o teor da transferência, especialmente se desconhece a transitoriedade e força dessas emoções e superestima reações da criança que poderiam ser contornadas com mais leveza, se ele estivesse mais familiarizado com sua própria infância. Pode também, a partir de sua presença, identificar o sofrimento que seu aluno expressa, se não se sentir profundamente implicado – em demasia – naquela circunstância, tantas vezes vivida por um professor experiente.

A derivação de sentimentos ternos e hostis tão intensos das primeiras relações que os pais estabeleceram com a criança desamparada torna a situação ainda mais complexa. A psicanálise (Lacan, 2003b) ensina que uma criança depende exclusivamente de seus pais para sobreviver e tornar-se uma pessoa – um sujeito, dizemos nós psicanalistas, que se reconhece, se respeita e se interessa pelos demais. De sua mãe – ou de quem realiza os primeiros cuidados – a criança depende na medida em que seu cuidado revela um alto valor deste bebê para alguém. De seu pai – ou de quem representa a lei e o limite – a criança depende na medida em que sua lei expressa a inclusão desta criança num sistema de ideais e valores que regulam o desejo e a agressão. É no seio destas relações e de suas variações que a criança poderá se embater com seu próprio amor e seu próprio ódio, procurando regulá-los e moldá-los a partir das exigências que lhe são impostas. Isso é válido para todos nós, segundo a psicanálise, mas encontra variações notáveis no particular de cada caso. No universo com que lidamos, nós, professores, essa variedade encontra uma expressão monumental.

Especialmente no contexto histórico em que estamos, no qual a quase total ausência da função paterna na sociedade está profundamente ligada à violência urbana cada vez mais precoce, (Laia, 2009, disponível em <http://www.ebp.org.br/bahia/agente/pagina3.html>) torna-se mais urgente que os professores, especialmente das séries iniciais, discutam o alcance das implicações de seu fazer. Laia (Idem) hipotetiza, a partir de sua experiência junto a um programa de proteção a crianças ameaçadas de morte por participação no tráfico de drogas, que a atual anomia⁵ pode ser interpretada como um modo subjetivo de ocupar um espaço junto aos demais, ainda que ao preço da exclusão e até da morte – nos casos de delinquência juvenil. Sustenta ainda o autor que a adoção e manutenção de políticas públicas voltadas para o controle da anomia têm muito a oferecer no sentido de minimizar os efeitos devastadores desta na representação social dos menores. Também nós, professores, temos nossa cota de participação a dar neste sentido, à medida que não ocuparmos um lugar congelado da autoridade – e do autoritarismo – diante das questões que envolvem o declínio de valores sociais anteriormente vigentes. Trata-se também de um maior aprofundamento sociológico dos mestres em relação às realidades vividas por seus alunos. Consideramos uma utopia desvinculada da realidade social vigente a perspectiva de uma criança ideal, muitas vezes desprovida, inclusive, de curiosidade. A esse respeito, Freud (1970/1913) afirma que:

“A psicanálise tem freqüentes oportunidades de observar o papel desempenhado pela severidade inoportuna e sem discernimento da educação na produção de

neuroses, ou o preço, em perda de eficiência e capacidade de prazer, que tem de ser pago pela normalidade na qual o educador insiste” (Idem, p. 225).

Referências

COORDENAÇÃO ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DA SAUDE. **Classificação de Transtornos Mentais e de Comportamento da CID-10: Descrições Clínicas e Diretrizes Diagnósticas**. Tradução: Dorgival Caetano. Porto Alegre: Artes Médicas, 1993, pp. 289.

BACHA, M.N. **Psicanálise e educação: laços refeitos**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 1998, pp. 220.

DURKHEIM, E. **Coleção “Os Pensadores”**. São Paulo: Abril Cultural, 1983, pp. 128.

ESTEVE, J.M. **O mal-estar docente: a sala de aula e a saúde dos professores**. Bauru: EDUSC, 1999, pp. 175.

FREUD, S. O inconsciente. *In* _____. **Sigmund Freud, obras completas, Volume 12**. São Paulo: Cia das letras, 2010/1915, pp. 99-150.

FREUD, S. O mal-estar na civilização. *In* _____. **Sigmund Freud, obras completas, Volume 18**. São Paulo: Cia das letras, 2010/1930, pp. 13-123.

_____. A dissecação da personalidade psíquica. *In* _____. **Sigmund Freud, obras completas, Volume 18**. São Paulo: Cia das letras, 2010/1933b, pp. 192-223.

_____. Esclarecimentos, explicações, orientações. *In* _____. **Sigmund Freud, obras completas, Volume 18**. São Paulo: Cia das letras, 2010/1933a, pp. 294-320.

FREUD, S. O interesse educacional da psicanálise. *In* _____. **Obras completas de Sigmund FREUD, S. Vol. XIII**. Rio de Janeiro: Imago editora, 1970/1913. pp. 224-226.

_____. Algumas reflexões sobre a psicologia do escolar. *In* _____. **Obras completas de Sigmund Freud, Vol. XIII**. Rio de Janeiro: Imago editora, 1970/1914, pp. 281-288.

⁵ Segundo Durkheim (1983, pp. 39), a anomia reflete a “ausência ou desintegração das normas sociais”.

LACAN, J. **Proposição de 9 de Outubro de 1967 sobre o psicanalista da Escola.** In _____ . **Outros Escritos.** Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 2003. Cap. V, p. 248-264.

_____. Nota sobre a criança. In _____. **Outros Escritos.** Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 2003. Cap. VI, p. 369-370.

LAIA, S. **Demissão do pai, domínio da mãe e violência urbana**
Uma contribuição para a investigação sobre a “perversão generalizada”. Disponível em <http://www.ebp.org.br/bahia/agente/pagina3.html>. acesso em 29/01/2011.

PATTO, M. H. S. O fracasso escolar com objeto de estudo: anotações sobre as características de um discurso. In **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, 65, 1988, pp.72-77, maio.

ZAGURY, T. **O professor refém.** Rio de Janeiro, Record editora, 2009, 9ª. Edição, pp.187.