PRIMEIRA MESA DE CONVERSAÇÃO

II Conversação CIEN América – A criança violenta e a dignidade do sujeito

São Paulo, 13 de setembro de 2019.

Coordena: Vânia Brito Gomes (CIEN-Brasil)
Anima: Fernando Gómez Smith (NEL)

Quando uma história vinda de uma criança toca profundamente. (Nahuel)

Laboratório "Niños y Adolescentes Violentos": Nacidos para molestar?
(CIEN – Ushuaia, Terra do Fogo, Argentina)

"O ser humano como parlêtre está destinado a ser sintomático."

Jacques-Alain Miller, Crianças Violentas, Intervenção de encerramento da 4a. Jornada do Instituto da Criança, 2017

"Aprisionar o próprio sofrimento é arriscar-se a que ele te devore desde o interior."

"Tudo pode ter beleza, até o mais horrível."

"Na verdade, não sei se meus quadros são surrealistas ou não, mas sei que representam a expressão mais sincera de mim mesma."

Frida Khalo

Em uma escola inaugurada esse ano, há somente três alunos na 6a. série. Crianças que tiveram que deixar suas escolas particulares pela situação econômica do país. A professora nos relata o quão difícil se apresenta a demanda dos pais que exigem “qualidade educativa”.

A prima de Nahuel, conta à professora uma cena da escola anterior: seu primo sofria Bullying, o trancavam no banheiro. Nahuel, frente à fala da garota, não diz nada. A seguir diz que trocou de escola porque ele não gostava da anterior e que as professoras o maltratavam. Agora diz que desta escola nova também não gosta.

Nahuel já é conhecido por todos os professores pelo mal-estar que gera. De seus colegas, debocha da falta de saber. Ele assume o comando. Discute tudo, se é corrigido, fica bravo, se é solicitado a fazer atividades, justifica-se. Desafia o professor negando que seja certo o que lhe dizem. Nunca fica calado. Quando comete um erro, discute ou se angustia. Em alguns momentos é apático. Frente ao pedido da professora para que modifique seus modos, diz “eu sou assim”. Perguntamo-nos para que isso lhe serve.

Quando se escuta “há crianças violentas”, se tornam sensíveis aspectos mais profundos da condição humana. As respostas podem ser díspares, e as consequências inesperadas. É por isso, efetivamente, o que denominamos um instante de olhar: é a partir de localizar uma construção de um sujeito, o que há de verdade nesse sofisma “violentos”, e naqueles que trabalham com crianças, a partir de um saber fazer, que se aposta na direção de uma dignidade da criança, a qual, mais do que alcançada, está sempre por advir.

Algo chama a atenção, Nahuel se preocupa com sua letra,

pergunta para sua professora se é legível. As palavras que não são compreensíveis, a professora as sublinha, e lhe pede que as escreva de novo. Ele se angustia, não aceita o erro, diz que sim são compreensíveis. A professora efetivamente não consegue ler, e o que se põe em jogo é um impossível. A leitura é algo de que ele gosta. Leva livros de ficção científica para usar uma vez que terminou os deveres… antes de todos.

Nesse laboratório, professores, docentes de outras áreas e agentes de saúde pública conversam acerca da coincidência da impossibilidade do saber frente ao que lhes excede, o que fazer frente a este tipo de situação. Uma constante reflexão sobre a incompreensão é escutada.

Também se escuta uma forte alusão à infância como um valor em si mesmo que não se representa em nenhum signo como o violento. Após cada conversação volta a disrupção entre ambas as circunstâncias: os corpos não calam nas salas de aula e os adultos terminam com sanções paliativas de normatividade. No entanto, a professora de Nahuel se mostra paciente esperando-o de outro modo.

Algo é forçado para além do dito, entre a verdade dos saberes das disciplinas e as exigências do senso comum, para tudo o que não é compreensível. Com esta vacilação subjetiva se precipita uma indagação.

Aparece então uma primeira leitura: do Bullying passamos a pensar numa criança que se faz não ser querida. Apresenta-se como uma criança que pode com tudo, desafia e prescinde do Outro. Também é uma criança que começa a se angustiar, se afeta, se enfurece, aparece a raiva e o choro. “Tenho medo que minha mãe morra” expressa quando um professor o repreende por se mostrar desafiante.

O pai não mora aqui, a mãe não se faz presente na instituição a não ser para reclamar o privilégio dele ser o portador da

bandeira. Uma criança exigida a partir de um ideal e sujeita a uma violência não esclarecida.

O bullying aparece como um significante que não remete a outra coisa. A subjetividade da criança fica anulada, esmaga-se um desejo. A palavra da criança permite fazer uma leitura. Há outra coisa em jogo. É a singularidade que nos reposiciona frente à impotência e aos ideais.

Na volta das férias a professora comenta que observa mudanças. Quando lhe pede a folha para ler sua produção Nahuel diz: “Minha letra é feia, você não vai entender. Minha mãe disse que é feia”.

Nesse dia falam sobre a biografia de Frida Khalo, de seu sofrimento e sua arte. Momento no qual Nahuel pode falar com a professora sobre o Bullying que viveu na outra escola. Conta que no primeiro grau os colegas lhe batiam, enfiavam sua cabeça na privada e lhe quebraram o braço. “A professora era uma tonta porque não acreditava em mim” – exclama. A partir de que lhe quebram o braço ele diz que se torna “mau”.

A professora pede que escrevam um cartaz em grupo, ele propõe a Luís, porque sua letra é horrível. A professora aceita o pedido, mas acontece um imprevisto: Luís, que vinha escrevendo bem, tem um sangramento no nariz por uma hemorragia nasal e precisa ir embora. Então a professora pede a Nahuel que continue a escrita da atividade. O menino copia a letra do colega e pela primeira vez faz uma letra bonita. A letra bonita é produto de uma cópia e por mais que seja falsa não deixa de ser dele. Quando Luís volta do banheiro, Nahuel propõe que escrevam um pouquinho cada um. “Um pouco” que implica uma borda, um lugar. Um pouco que instala uma alteridade, um pouco ele e um pouco o

outro. Isso lhe permite um tratamento de seu todo. Já não é todo feio, todo mau, todo enfrentamento, não é todo deboche. Aparecem inclusive palavras amáveis para seus colegas. Algo desperta, pode pensar-se como um acontecimento, que o faz ceder.

Na sala de aula concluem que Frida tinha um problema na perna de nascença, depois sofre um acidente e ela, a partir da impossibilidade prostrada na cama, extrai a arte. Com a biografia de Frida e a confidência de Nahuel à professora, perguntamos se o que antigamente era bullying agora fica do lado do sofrimento, uma segunda leitura.

No decorrer deste relato podemos situar três momentos. O primeiro onde Nahuel enuncia que sua letra é feia, sob a identidade do "eu sou assim". No segundo a professora incorpora um "não entendo você", extraído do Laboratório, e a criança responde "sim, me entende", se aborrece e chora. Finalmente um terceiro momento, em que ele diz "você não vai me entender porque escrevo feio". Aparecendo o início de uma alteridade de uma forma suportável.

Depois de trabalhar a biografia de Frida Khalo a professora propõe que escrevam outra de uma pessoa que seja do interesse deles. A criança responde "eu vou escrever a biografia de Nahuel M." – seu nome e sobrenome paterno.

Integrantes: Sandra Ponce de Leon (fonoaudióloga), Araceli Villalba (professora), Jose Rodriguez (psicólogo, praticante da psicanálise), Constanza Padilla (psicóloga, praticante da psicanálise).

Tradução: Mariela Pradeiro

Revisão: Flavia Machado Seidinger Leibovitz

Crianças terríveis

Laboratório "A criança entre a mulher e a mãe" (CIEN – RJ/BR)

A criança que apresenta um comportamento diferente do que é esperado incomoda e, quando manifesta repetidamente agressividade, seu comportamento é tomado como uma patologia e justificado com um diagnóstico, na tentativa de controle da infância.

Frequentemente, a loucura na infância tem hoje o nome de Autismo, Transtorno de Déficit de Atenção com Hiperatividade ou Transtorno Opositivo Desafiador, usados para solucionar impasses que surgem no cotidiano da instituição escolar.

Terrível é o significante que marca uma conversação realizada em dois tempos pelo laboratório, com a participação de professores e da diretoria de uma escola. Terrível é etiqueta que também funciona como um nome, uma vez que a criança responde com violência ao que lhe é dirigido.

Tempo 1: Um menino autista fica sempre agitado no horário da saída. "Ele é terrível", comenta o pai. Certo dia, corre pela sala de aula e belisca a professora que anunciou o término da atividade. "Ele é terrível", diz uma professora durante a conversação. Outras concordam, e trazem muitos exemplos de crianças terríveis.

Muito angustiada, outra professora inicia um longo relato: "Mas o caso do Lucas é muito pior. Fui injustamente acusada de roubo, fiquei com muita vergonha. Já havia alertado a escola: este menino tem problema. Registrei no livro de ocorrências. Precisamos fazer algo com seu comportamento desafiador. Estou

muito mal. Tomo meus remédios, mas não melhoro.”

A diretora diz a ela que precisa pensar por que se sente envergonhada, já que estava entre colegas que compartilham dificuldades parecidas. A participante do laboratório comenta que ela não é a única responsável pelo aluno e que a conversação visa justamente que todos possam encontrar novas soluções para os impasses do dia-a-dia na escola.

A professora descreve uma primeira cena como uma intervenção ideal. Ela pede à turma um trabalho sobre a família. Lucas começa a falar do tio. Ela o interrompe: “tio não vale” e passa a palavra para outro aluno. “Não vou deixar esse menino fazer o que quer. Ele me confronta e eu preciso mudar ele”, diz na conversação.

Na mesma semana, a cena da vergonha: ele está usando o celular durante uma atividade, a professora toma-lhe o aparelho e explica que o entregará a seu pai. Visivelmente angustiada, ela prossegue na conversação: “Na hora da saída, estamos diante do pai e ele tem um surto, corre pelo pátio, gritando e atirando objetos, me xingando de ladra e mentirosa. Rosna para quem se aproxima dele”. E ela repete: “não vou deixar o menino fazer o que quer”.

Ela conta ainda outra intervenção supostamente ideal: como de costume, após uma atividade, pergunta aos alunos quem quer apagar o quadro. Ele levanta a mão. “Ah, não deixei. Chamei outra aluna.” A participante do laboratório pergunta o porquê. “Para ele não pensar que pode fazer o que quer. Ele é terrível” – responde.

A diretora conta que, no dia seguinte, o menino repete para ela a queixa sobre a professora. E acrescenta: “Ela não me deu voz. Meu coração acelera, eu sinto muita raiva. Você sabe que eu sou terrível? Eu mordia as crianças no Jardim de Infância, fui expulso da escola e minha mãe quase foi demitida. Eu tenho um canal no YouTube chamado Fazendo besteirinhas. Eu sou

terrível". A diretora diz: "parece que ele repete o que dizem sobre ele e que o coloca neste lugar de terrível, é o que a escola acaba por reforçar".

A participante do laboratório lança na conversação a pergunta do que tornaria possível, para o menino, outra resposta. "Mas ele sempre me confronta", diz a professora irritada. "Se ele repete, o que se repete?" – continua a participante.

Retorna nas falas hostis das professoras o sentimento de impotência. Acreditam que ele não tem jeito. A professora se irrita e convoca as demais professoras a apoiarem seu discurso corretivo. Algumas repetem sua frase "vamos deixar ele fazer o que quer?". Uma delas diz: "ele sabe como te perturbar", com o que um participante do laboratório concorda, dizendo que o menino já espera ouvir o que escuta da professora, "já vem no pacote."

A participante diz que ele já conta com o NÃO e lança a pergunta sobre como poderia ser surpreendido: "e se ele escutasse SIM?" As professoras falam ao mesmo tempo, não sabem como fazer diferente com ele. "E se fosse criado um caderno de anotações das coisas boas realizadas pelos alunos da escola, não só por ele, no lugar do livro de ocorrências?", sugere a participante. Todas olham surpresas e a professora insiste no controle do comportamento do menino. A participante fala que ele não mudará porque ela quer, mas somente quando e se esse lugar de terrível ficar ruim para ele, e corta a conversação.

Tempo 2: A diretora traz notícias. Primeiro, conta que na saída da primeira conversação, durante uma carona, ao invés de falar de Lucas, a professora fez queixas da filha: "ela tem me aborrecido muito, pensa que pode fazer o que quer. Não conseguimos manter um diálogo, ela sempre me confronta". A diretora conta ainda que esta professora tem estado silenciosa e hesitante nas intervenções com ele. Antes, já possuía um saber prévio.

Observa outra mudança: diante do que aparece como dificuldade no trabalho com as crianças, as professoras costumavam colar no discurso da professora de Lucas. No momento, elas a procuram em sua sala, no corredor: têm se interrogado sobre como fazer de outro modo com as crianças terríveis. Efeitos vão surgindo a partir da aposta na conversação.

A criança terrível é um nome que veste, sob medida, aqueles cujo ideal do professor não alcança. Ser terrível seria um dos nomes da criança no século XXI, uma resposta ao declínio do pai no tempo em que, muitas vezes, não sabendo o que fazer, os adultos se colocam como autoritários e caprichosos para com as crianças?

Integrantes: Ana Claudia Junqueira, Ana Martha Maia (responsável pelo laboratório), Anna Paula Araújo, Hugo Magalhães, Marina Valle, Nádia Aslan e Valéria Cristina Glioche.

A porta fechada

Laboratório "Ciranda de Conversa"
(CIEN-PR/BR)
Bárbara Snizek Ferraz de Campos e Renata Silva de Paula Soares[1]

O Laboratório Ciranda de Conversa[2] foi chamado para uma Conversação com uma turma de 4º. ano em uma Escola Municipal de Curitiba a partir da queixa da professora. Ela apontou para um mal-estar entre os alunos, com idades entre 9 e 11 anos, que não "paravam quietos". A agitação da turma dificultava não só o aproveitamento escolar, mas o laço social. Para a diretora, os "problemas" eram:

“violência e sexo: violência gratuita, para machucar”!

No primeiro contato do Laboratório com a turma, a animadora pontuou que, durante a Conversação, a palavra poderia circular sem reservas e uma das crianças disse: “quero falar da vida!”. No decorrer dos encontros, a violência foi a primeira a dar as caras, pois as crianças, agitadas, trocavam empurrões, socos e gritos, os quais foram sustentados sem “normatização”, mas com algumas palavras que acolhessem e fornecessem algum sentido. As crianças conversavam com a animadora, mas não entre si. Diante da constatação que buscavam resoluções, sem sucesso, com violência, uma criança pôde dizer: “não resolve mesmo, só gera mais violência. Seria melhor tentar conversar”.

As palavras chegaram em letras de funk. As crianças cantavam e dançavam letras e coreografias bastante sexualizadas, sem demonstrarem o menor pudor, também sem serem provocativas. Era “normal”, quase natural. Quando o teor das letras foi apontado, elas contaram que escutavam as músicas que estavam “tocando por aí”, o tempo todo e em todos os lugares. Instigada pela insistência do conteúdo trazido através dos funks, a animadora disse que poderiam, se quisessem, falar sobre a sexualidade. Nesse momento, um dos alunos levantou, em silêncio, e fechou a porta da sala. Então, passaram a conversar sobre um menino e uma menina da sala que estavam namorando, sobre o aluno, do sexo masculino, que havia expressado sua vontade de ser mulher.

A animadora e a professora pontuaram que estavam interessados nas mudanças que vinham acontecendo com eles e em seus corpos. Eles começaram a falar que as mudanças eram o bigode, o pinto que crescia, os seios. Passaram a contar de alunos do quinto ano que se beijavam atrás da árvore e a animadora marcou que isso tudo era sobre sexualidade. Comentaram que assistiam a filmes pornôs em seus celulares, prática comum, mas que não entendiam tudo dos filmes ou das letras dos funks. O funk era escutado em todos os cantos e a pornografia era consumida o tempo todo. O sexo aparecia de forma obscena, de portas

abertas, dentro de suas casas.

Nesse momento, a animadora percebeu que uma das meninas estava "grávida", pois havia colocado um casaco embaixo da blusa, e perguntou: "está grávida?"; ela disse que sim e "como meu filho vai nascer?"; a professora respondeu: "de parto normal ou cesárea" e explicou as vias de nascimento. Ficou claro que as dúvidas giravam em torno da sexualidade, e não, necessariamente, sobre a pornografia. Um aluno pediu para fazerem um planejamento sobre esse assunto, no sentido de uma palestra. A professora interveio, dizendo para pensarem nas dúvidas e trazerem, para uma conversa, no próximo encontro, que seria após as férias de julho.

As crianças retornaram, trazendo suas questões e conversando sobre sexualidade e suas situações familiares. Foi quando decidiram inventar um "show de talentos", onde se apresentariam para toda a escola. Estavam muito entusiasmados. As músicas que ensaiavam não traziam mais os pornográficos, mas eram sucessos com letras que falavam sobre o cotidiano. Algumas crianças dançavam muito bem, e ensinavam para os colegas, que esperavam sua vez e aplaudiam quem se apresentava. Era possível observar corpos que se moviam com ritmo, prazer e ordenação. "As músicas são de criança da idade deles", disse a professora, muito feliz, e a animadora se despediu, dizendo: "vocês têm a professora de vocês para seguir nesse percurso."

Houve uma professora que aprendeu com seus alunos e crianças que encontraram um lugar para falar do que não sabiam. Houve uma invenção. As crianças, de portas fechadas, encontraram um espaço privado para falarem, e serem escutadas, em suas questões sobre a sexualidade.

Essas crianças não eram violentas, estavam submetidas à obscenidade e, com isso, violentadas. Eram corpos impregnados sem o direito do momento de compreender. Como diz Jacques-Alain Miller, "o pornô é uma fantasia filmada" (…) "não há

nenhuma regulação”[3]. A pornografia é exibição sem véu, uma intrusão, um forçamento, aqui, uma violência imposta a essas crianças. Foi preciso que uma porta se fechasse, para dar um espaço de privacidade às crianças submetidas a um tudo ver: sexo, sangue, morte, álcool, drogas. Assim, abriu-se uma pergunta, um espaço de construção da infância, do corpo e da sexualidade, um momento de reflexão, de possível elaboração.

Miller, em seu texto Crianças Violentas, alerta os psicanalistas que não se deve aceitar de olhos fechados à imposição do significante violento pela família ou pela escola, pois pode ser apenas um fator secundário. Afinal, há motivos para acolher a revolta quando essa se diferencia da violência errática. “Há razão para se revoltar.”[4]

Integrantes: Bárbara Snizek Ferraz de Campos, Eugênia C. Souza, Niura Kiame, Renata Silva de Paula Soares (responsável pelo laboratório), Suely Poitevin, Stephanie Abrão Gorte, Valéria Beatriz Araujo, Willie Anne Provin.

Vazio e invenção: Liga contra a briga

Laboratório “O saber da criança”
(CIEN-SP/BR)

> *“… se pensa uma inserção no laço não sem o singular”.*
>
> *Indart, J.C.I. Udenio, B.*

A partir das reuniões do laboratório “O saber da criança”, em 2019, e do argumento da 2ª conversação do CIEN América, escreveremos sobre o inédito que surge na prática com crianças. O inédito se apresenta a partir de um ato. Aqui não é o protocolo que orienta e sim algo que retira o discurso vigente de um lugar pré-estabelecido e o leva para um furo, que faz algo sair dos trilhos, levando a outras estradas.

A partir de um ato, descrito abaixo, da professora T., qual efeito se pode extrair da conversação?

Um dos alunos da sala, S., achou um lápis no material coletivo e disse que era seu. Outros disseram que era de M., mas M. não estava em sala e pedi para que as crianças não comentassem. Dito e não feito. M. chegou e uma criança contou a ele sobre o lápis. Pronto: confusão armada. M. segurava S. e dizia, me dá o lápis, ao que S. respondia não. Pedia que me dessem o lápis, mas eles não me escutavam e ali começaram os socos.

Quando já estavam a caminho da direção, voltaram a se bater, pararam por um momento e consegui colocar um de cada lado da grade que ficava entre as salas de aulas e o pátio. Com a grade entre eles, formando uma barreira física, assegurei um mínimo de espaço para a palavra existir. Uma pessoa da equipe gestora me ajudou a acalmá-los.

Durante nossa conversa, ambos pensavam que estavam certos. Disse ao S. que ele poderia ter dito a M. que não concordava com ele, mas que podia ter dado o lápis para ele ou para mim. Falei a M. que ele não precisava pegar o lápis dessa forma, deveriam ter me deixado ajudar a resolver o problema. Ambos foram se acalmando, sugeri que M. fosse ao banheiro. Enquanto isso, conversei com S., perguntei se ele daria conta de voltar

à sala e conviver com M. até o final do dia sem brigar. Combinamos que se ele ficasse nervoso poderia me contar e sair da sala para beber uma água. Depois, enquanto S. foi ao banheiro, conversei o mesmo com M. Expliquei o combinado que havia feito também com o S. e o menino aceitou.

Retornamos para sala de aula, o assunto da briga continuou, agora com todas as crianças. Após um tempo, S. parou na frente de todos, respirou fundo e disse: “Menino, eu não concordo com você, mas me desculpa”. Silêncio e uma emoção de surpresa afloraram diante dos meus olhos. Continuamos a conversar sobre a violência. Várias crianças contaram sobre as violências sofridas. Em meio às mãos levantadas e o empenho para que todos se escutassem, a resolução começou a ser escrita pela turma. M. precisava falar, interrompia uma e outra criança e contava de seus “apanhamentos”. A ânsia de M. em falar era tanta que as outras crianças, sabiamente, compreendiam e o deixavam falar, permanecendo atentos. Eu, então, olhei para M. e disse: “Eu sei que você está contando isso tudo assim num tom faceiro, mas eu imagino o que você sentiu enquanto apanhava e sei que não foi bom. A gente precisa pensar no que sente a pessoa que apanha. Não é normal as pessoas apanharem tanto assim”. M. responde: “Ninguém gosta de apanhar”. Ao que completei: “Precisamos, então, pensar em outras formas de resolver os problemas, sem ter alguém que bata e alguém que apanhe”.

No dia seguinte, tínhamos o jornal de parede, técnica inspirada nas práticas de Freinet. Nos reunimos em roda para discutir questões trazidas pelas crianças. Na roda, a palavra estava em aberto. Neste dia, as crianças resolveram criar a “Liga contra a briga”.

Após escutar as propostas feitas pelas crianças, chamei-as em duplas para criar uma frase e espalharmos pela escola. Começamos nossa Liga. Quando chamei M. para escrever sua frase, ele inicialmente se recusou, mas, no outro dia, sentou só em minha mesa e escreveu: “Eu queria acabar com a briga. Eu

queria melhorar”. Assinou seu nome: “M., 4ºB, Liga contra a briga”.

Nessa situação, a abertura para a palavra forjou um espaço onde foi possível circular um dizer sobre a violência. Um ato da professora – a conversa com os alunos – fez nascer uma invenção e abriu algo novo. Um tratamento simbólico à violência criou uma solução encarnada na “Liga contra a briga”, produziu um tratamento na conversa estabelecida ali. A professora não respondeu protocolarmente a essa situação e sim apostou no inédito. Essa aposta fez eco entre os dois alunos, nela, na turma e na escola.

Quando o praticante fala no laboratório, suas experiências podem ser ressignificadas. Também é na conversação que se produz um saber sobre a ação e sobre a coragem de um ato. A decisão de não recuar diante do saber da criança apresenta seus efeitos a posteriori. E, na invenção, abre-se um lugar para o elaborar, desde que a solução possa surgir no um a um. O que vivifica é o saber que, no lugar vazio, onde a conversação se faz presente, (inter-disciplinas), cada integrante pode encontrar sua própria resposta e tecer seu laço.

Como construir saídas frente à violência? Um dos impasses discutidos no laboratório – que trouxe o relato da vinheta acima – foi o de como construir respostas frente à violência que insiste em se apresentar entre os jovens e as crianças. Foi essa a pergunta que a professora fez ao iniciar uma de nossas conversações. Ela diz: “Passei por uma situação (a do relato) e fiquei pensando sobre o que fazer quando nos vemos em situações como essa”. Nesse momento, a construção da “Liga contra a briga” ainda não aparecia como saída, uma invenção. Perguntas feitas pelos participantes abriram a conversa. “E como foi para você deixar a sala sem um adulto?”. A resposta: “Na hora eu nem pensei, apenas fui. Eu sabia que os outros alunos ficariam bem, eu precisava estar com os dois que estavam brigando.”

Nesse ponto da conversação, cada qual com suas perguntas e contribuições, trazendo também situações onde o ato produzira efeitos, foi possível localizar que a professora havia permitido um descolamento da norma para o singular e para a invenção. Ocorreu, no momento da decisão, perceber um "não sei no que vai dar, mas eu vou arriscar". Com isso, foi possível identificar que é a partir de um não saber, e de um permitir-se ao risco, que o inédito pode aparecer, – isso também acontece na conversação, na qual é preciso deixar um espaço para o vazio, a fim de que uma invenção surja.

Depois da conversação, dois participantes (um deles a própria professora) escreveram suas reflexões, efeito produzido pelo laboratório:

Primeira reflexão:

"O que podemos fazer quando nos deparamos com uma situação complicada com os alunos e que nos deixa de certa forma congelados? Transferir um reflexo do qual sirva de inspiração no meio do caos. A troca, em pequenos gestos tão simples, que para eles se transformam em empatia, também nos faz crescer e aprender. Pra quê um espelho se nós podemos olhar o outro? O CIEN está sendo a prova concreta que estamos recitando, declarando e nos inspirando nos reflexos coletivos. O conhecimento e a disposição é o que nos traz nesta construção." W.M.F

"Será que me autorizo a inventar mesmo diante de um protocolo, quando me coloco a escutar? E será que escutar depende do vazio que eu permito descobrir em mim? Assim entendo que quando não há é que pode haver. Como poderia eu escutar, se em mim espaço vazio não houvesse? O que eu faço é inventar com elas, as crianças, as possíveis soluções daquilo que eu não posso resolver." T.D.S.P

Integrantes: Ana Amélia Tridico (professora), Cássia Maria

Rosato (psicóloga do Tribunal de Justiça de São Paulo), Cláudia Santa Silva (psicóloga, psicanalista e responsável pelo laboratório), Emelice Prado Bagnola (psicanalista) Lilian Sayuri Matsumoto (enfermeira CAPSij), Nataly Pimentel (psiquiatra), Sibele Campos Martins (psicóloga e psicanalista), Tamires Dorneles e Silva Pieruccini (professora do Ensino Fundamental I) e Washington Magalhães Filho (professor do Ensino Médio. Letras – português e inglês)

"Eu não te conheço". Ensaios sobre saídas possíveis

Laboratório "Infancias estalladas"
(CIEN – Bs As/AR)

> *"O pensamento é por essência uma potência de dominação Não para até orientar o desconhecido ao conhecido, até fragmentar seu mistério para fazê-lo seu, esclarecê-lo. Nomeá-lo."*
>
> *A hospitalidade, Anne Dufoumantelle, Jacques Derrida*

Encontramo-nos diante do mal-estar que nos provoca a insistência de um "sem saída" nas tentativas de dar resposta a diversas situações que afetam meninas, meninos e adolescentes. Diante da complexidade e escassez de recursos de políticas públicas que habilitem um lugar possível para eles, reforçam-se protocolos e práticas que, em nome de garantir seu bem-estar, invisibilizam essa complexidade, reproduzem respostas alienantes e os responsabilizam pelas carências do sistema.

Insistem os enunciados que os nomeiam como violentos, perigosos, estranhos, acompanhados de gestos que redobram a

expulsão. Diferentes significações que recaem sobre as crianças e seu padecer, delimitando respostas nos profissionais, que muitas vezes justificam práticas segregativas.

Como tornar visível o singular de cada caso, a fim de evitar reproduzir respostas automáticas, des-subjetivantes, violentas na direção das crianças e que, por sua vez, as violentam? Como não ficarmos nós mesmos, profissionais chamados a dar resposta, como objeto dessa lógica que impera?

Na prática verificamos os efeitos de sustentar como equipe inter-disciplinar os próprios impasses, esses que furam o muro de "tudo é a mesma coisa" e "nada é possível", onde muitas vezes a falta de recursos pareceria nos eximir do compromisso de oferecer alguma resposta.

Matías é um jovem de 14 anos. Ele é levado em duas oportunidades consecutivas para a emergência do hospital, de madrugada, algemado, com uma ordem policial e um operador do Conselho de Direitos de Crianças e Adolescentes, que de acordo com um novo protocolo de intervenção recentemente instaurado, sugere que ele seja avaliado em um centro de saúde. Esse protocolo inclui uma "plataforma informática" que consiste em um sistema de "dados compartilhados" que promete dispor de "toda a informação a partir do minuto zero" sobre as crianças e jovens afetados severamente em sua saúde, assim como sobre suas trajetórias institucionais, a fim de articular intersetorialmente uma resposta que garanta o acesso aos seus direitos. Mas na prática advertimos que a resposta é sempre a mesma: não há lugar para a abordagem das problemáticas dos jovens que estão ali. O sistema de dados funciona como um saber antecipado e totalizante, que nos conduz ao risco de obturar a emergência do sujeito e seu dizer. Voltemos a Matías. Foi recebido. Inicialmente ficamos tomados pela cena, nos prestando à repetição daquilo que o traz. Foi escutado. Ele está com muito sono e pouco interesse em falar; contudo, a seu modo, sempre é amável. Ele já conhece o percurso que o

espera, um circuito que se repete uma e outra vez sem fissuras. Está entregue a isso. Realizamos um relatório, o mais humanizado possível. Falamos de um jovem que perdeu seus pais, sob os cuidados de uma irmã que, cansada das chamadas cotidianas por seu comportamento disruptivo, parece ter largado mão. Um jovem que acabou o ensino fundamental e abandonou o ensino médio. Sem abordagens prévias, apostamos na possibilidade de um tratamento possível ao que poderia ser seu sintoma.

Em sua segunda chegada ao plantão, assistimos a uma configuração idêntica. É a partir da Equipe que se introduz uma diferença: convencidos de que não-tudo[5] pode ser da esfera pública, nem de conhecimento público, decide-se sustentar em ato a escuta no privado do dizer de Matías. O policial que o acompanha não esconde seu incômodo e vai embora (não sem antes assegurar-se que Matías não possa sair dali).

Pouco depois, um terceiro encontro se produz. Mais uma vez, algemado e escoltado. Ele desmonta em uma cadeira, abatido, apenas diz "voltei a cair". A sós, a equipe sustenta um categórico: "Eu não te conheço, vamos conversar um pouco".

Matías começa a narrar-se. Ganha corpo, e alguma implicação no seu dizer começa a aparecer. Ele situa o consumo como o começo de seus problemas, mas logo depois corrige que já antes tinha perdido o interesse pelas coisas. Localiza-se também que pouco tempo antes disso sua mãe tinha morrido… "rápido demais". Ele esteve em uma comunidade terapêutica, no entanto foi embora, explica, porque tinha "pessoas mais velhas, dopadas, que não queriam deixar de estar ali". Soube que sua família saiu de férias, então "o que eu faço aqui?", disse a si mesmo.

Retoma-se com ele algo do que aparece no seu relato: a dor, a perda, a solidão. Mas insiste: "não quero me internar porque lá não ensinam a estar fora, ensinam a estar dentro". Adverte que tem tempo para pensar, apropriando-se de modo inovador de um saber que o Outro institucional tinha lhe oferecido: tem

uma bolsa para fazer tratamento e alguns meses para decidir-se. O encontro conclui-se com o convite para seguir conversando.

A cada vez, frente à constatação da falta de um espaço possível para ele, ressoa-nos esse "sistema de dados compartilhados" criado para dar uma resposta e que, longe de orientar uma saída que o restitua no seu dizer, funciona cristalizando um relato estrangeiro aos jovens lá incluídos. Antecedentes que perpetuam a designação a um lugar inequívoco ("o violento", "o enfermo" … o mal-vindo).

Diante do não-saber o que fazer com uma criança, nós profissionais corremos o risco de responder de modo automático, alienados no saber antecipado de um protocolo, um relatório, um preconceito. Mas, por sua vez, sustentando o incômodo desse não-saber é que podemos dar lugar a versatilidade da invenção para alojar o sujeito, como ato de recuperação da sua dignidade e reconhecimento dos seus direitos.

Trata-se de uma construção cotidiana. Que a marca seja a de uma aposta; não sabemos onde vai parar essa escuta, esse convite. Mas é a tentativa de que essa pequena incidência produza algum despertar… o da criança, e também o nosso.

Integrantes: Gabriel Arcidiácono (médico pediatra, toxicologista, emergencista), Victoria Aresca (assistente social), Vanesa Bernich (psicanalista), Mariana Castro (psicanalista), Sebastian D' Agostino (médico psiquiatra), Carolina Dominguez (assistente social), Cynthia Galli (médica psiquiatra, especialista em arte terapia), Eugenia Gutierrez (psicanalista), Daniela Teggi (psicanalista), Milagros Vilar (Lic. em letras com orientação em linguística), Virginia Voievdca (psicanalista, professora especializada em deficiência mental), Melina Caniggia (psicanalista e responsável pelo laboratório)

Revisão da Tradução: Flavia Machado Seidinger Leibovitz

Comentários

Carlos Fernando Gómez Smith:

Em primeiro lugar, quero agradecer aos organizadores por este convite. Para mim, é uma satisfação e uma aprendizagem participar do CIEN, tal como foi há dois anos. Os casos que li foram muito ensinantes e me permitem colocar uma pergunta que espero que motive a conversação.

De alguma maneira, em todos os trabalhos, o que encontro inicialmente é uma demanda de algo que não anda; e que, a partir dessa demanda, se estabelece um dispositivo cujo fundamento é a Conversação. Sua peculiaridade é que tal Conversação aponta à invenção, a algo novo. Diria que isso que não anda tem relação com o que Lacan coloca nestes termos: "Acaso não sabemos que nos confins onde a fala se demite começa o domínio da violência, e que reina ali, mesmo sem que a provoquemos?" O domínio da violência começa ali onde se rompe o pacto simbólico da palavra, ali onde a pulsão deixa de ter uma amarração com um significante.

A violência infantil, portanto, é equiparável à relação que o sujeito mantém com a pulsão e com aquilo que limita esse gozo pulsional. Creio que cada um desses "que não andam" tem relação com isto. Ou seja, seguindo Lacan, a palavra funciona como um ponto de limite, uma saída frente a esse impasse que vocês recebem. O novo, nesse sentido, é que o discurso analítico é mais um entre outros, dando lugar a uma Conversação com outros discursos – qualidade que considero que sempre há que se levar em conta.

Mas também é uma Conversação, como Éric Laurent colocou em uma ocasião: "o grande projeto do CIEN é o de reintroduzir a

causalidade psíquica em todos os lugares onde se leia o mal…” Essa frase guiou, no meu entender, a Conversação e considero os trabalhos de hoje introduzem esse ponto da causalidade. Destaco também outro ponto, que concerne a algo que Alejandro Daumas trabalhou – a quem homenageio neste momento – que concerne à dignidade do sujeito. Gostaria que vocês pudessem destacar de que forma, em cada uma das experiências que desenvolveram, a questão da dignidade do sujeito esteve em jogo.

Obrigado.

Vania Gomes: Você poderia repetir a pergunta?

Fernando: Eu lhes dizia que queria prestar uma homenagem a meu amigo Alejandro Daumas, usando suas palavras. Palavras que Juan Carlos Indart retoma na primeira Conversação, que toca a dignidade do sujeito. Disso que, de alguma maneira, está posto no trabalho de cada um. Gostaria que pudessem destacar isso em cada trabalho. Essa seria minha pergunta.

Vania: Obrigada Fernando. Vamos escutar outras perguntas para darmos início à conversação.

Ana Lydia Santiago: Um prazer escutar os trabalhos da mesa e seguir constatando como cada laboratório trabalha de maneira única neste dispositivo do CIEN. Chama muito a atenção, nas exposições, como o ponto da dignidade do sujeito pode aparecer como efeito da conversação. Por exemplo, no caso Nahuel, a conversação permite à professora intervir de maneira inédita para ela e em relação à escola, o que deu espaço para que algo da criança aparecesse.

No texto “Crianças terríveis”, chama atenção como a conversação, em laboratório com os professores, abre um acesso, mesmo que mínimo, ao efeito de transferência, inconsciente, que a professora apresenta em relação à criança em questão. Isso não é incomum. Em minha experiência em escolas, testemunhei algumas situações em que, por exemplo,

uma professora entra em sala de aula, no primeiro dia, afirmando que determinado menino não irá passar. Constatamos que algo da transferência interfere nessa relação, e às vezes é a criança quem paga um preço caro por esse traço que carrega, algo de insuportável, mas não nomeável a princípio. O laboratório permite tratar desses efeitos, desse fenômeno da transferência inconsciente, que se reproduz na escola das mais diversas maneiras entre o professor e o aluno.

Em relação ao trabalho "A porta fechada", chama atenção como é comum para quem trabalha com crianças o encontro com situações em que suas perguntas são atuadas, não enunciadas; as crianças atuam a puberdade, atuam as questões da sexualidade, atuam a violência, mas para perguntar…

É mais fácil nomear TOC, TDH, Autismo etc., ou ainda nomes como "terrível", um nome que surge na escola. O desafio da conversação pode ser abrir para os professores a possibilidade de tradução da pergunta da criança. É um trabalho que o analista faz no consultório, mas também um primeiro passo que os educadores, os professores, todos que lidam com a criança, podem dar, fazer a pergunta: "o que esse menino está querendo dizer?". "O que ele está querendo dizer atuando desse jeito, batendo desse jeito, apertando o pescoço do próximo, ou correndo de um lado pro outro, ou apontando o lápis até ele acabar?" Com isso, é possível permitir que as crianças mesmas formulem suas perguntas, a partir da oferta da palavra.

Esse mesmo ponto também me chamou a atenção no trabalho "A liga contra a briga", a forma como foi feita a oferta da palavra, a professora praticando a oferta da palavra dentro da sala de aula. Algo que não tinha espaço na escola, e que ela conseguiu fazer acontecer de um modo fantástico, se surpreendendo depois. Acontece, então, uma conversação autêntica entre os professores, quando perguntam, "mas você saiu?", isso surpreende por ser impensável dentro das normas da escola. Dá ideias aos demais participantes da conversação, permitindo a circulação da palavra e que algo novo possa

acontecer.

Marcia Crivorot: Gostaria de ouvir a mesa sobre a experiência da diferença que o dispositivo de conversação – que conta com a presença da interdisciplinaridade e com um tempo para um trabalho ser feito, um tempo que eu chamaria de fugidio, no sentido de que algo aí se levanta para que posteriormente possa ser desenvolvido pelas pessoas que estão trabalhando na instituição –, traz para o trabalho. Gostaria de ouvir sobre a experiência de vocês em relação a essa diferença, tanto como professora em sala de aula, como psicóloga e como psicanalista.

Um Membro da NEL: Interessou-me muito a maneira como colocam a Conversação, porque ficou muito claro nas apresentações, que a Conversação não se trata da palavra no sentido da comunicação. Trata-se do mal-entendido estrutural na relação com a linguagem, do qual se extrai que não há um saber-todo, que há um furo e não se tenta preenchê-lo.

Marita Manzotti: Quero retomar o que Fernando Gómez colocou sobre a questão da dignidade, que está no título desta conversação. Parece-me que a dignidade comparece de várias formas e de ambos os lados. Aparece o respeito à dignidade das crianças, na confiança da professora ao dizer "bom, vou me dedicar a isto que me convoca neste momento porque sei…" Trata-se de uma aposta sobre um cálculo. Sabe que os meninos vão se comportar bem, porque ela está se ocupando de outras crianças. Ou seja, há algo que frente ao declínio das figuras de autoridade permite a aposta na própria autorização. Ou seja, quando isto aparece no caso de Nahuel, não é sem a confiança do outro. Disto que ontem conversávamos muito, como Beatriz situava, a questão dos adultos, não? Ou seja, adultos que possam acolher o sofrimento da criança ou do adolescente, tal como fez a psiquiatra no caso, que pediu ao policial que fosse embora porque se tratava de uma questão privada. Ou seja, poder colocar um limite à ordem pública respeitando a dignidade do sujeito.

Tamires Dorneles: Sobre a conversação: posso dizer que participo de uma conversação do Cien, mas não saberia afirmar se o que eu faço na escola é uma conversação…Trabalhamos com a teoria de Célestin Freinet, um pedagogo francês, da primeira metade do século XX, que desenvolveu técnicas de trabalho pedagógico nas quais considera a participação dos alunos. O que faço, o jornal de parede, é uma reunião semanal, um momento em que nos sentamos em círculo e a palavra realmente fica em aberto. Acredito que, com o tempo, falem cada vez mais e possam, eles mesmos, conduzir as reuniões. Há um cartaz colado na porta do meu armário, para que os alunos da tarde não destruam esse material: envelopes colados, "eu quero saber", "eu critico", "eu proponho" e "eu ofereci". Durante a semana, colocam os papeizinhos nesses envelopes. No jornal de parede, as crianças leem os papéis e a gente discute as questões. Uma regra que coloquei – vocês podem me ajudar a pensar se por aí é mais interessante mesmo – foi que, quando fazem uma crítica não podem escrever o nome da criança criticada, criticam-se apenas ações. A partir das críticas às ações que incomodaram, a gente discute. Questões sobre apanhar e bater aparecem bastante. Estou em uma escola pública, num bairro com o tráfico organizado, preciso falar com famílias envolvidas, conversar com eles, dar condições, existe muita violência doméstica… o machismo é muito forte, então a violência é banalizada como uma forma de resolução das questões. E no jornal de parede se colocou: "mas qual é o problema de apanhar?", e eles mesmos contam coisas muito bonitas. É o que eu faço em cima da ideia do jornal de parede.

Sobre a dignidade do sujeito, dentro da instituição escolar temos uma concepção, somos formados a partir da ideia de que o professor fala e o aluno escuta. O professor é quem sabe. Na escola onde eu trabalho, outras salas de aula também fazem jornal de parede, partimos da perspectiva de entender que a criança tem direito à voz, tem direito a pensar, tem direito a sentir, tem direito a se expressar, mesmo que o que ela diga não esteja em conformidade com o que espero dela. Afinal, nós,

professores, esperamos, não é? Tenho me perguntado sobre qual a escuta que me cabe, como professora – falamos bastante do trabalho do psicanalista, dessa escuta psicanalítica, mas qual a escuta da professora? Acho que a dignidade das crianças e adolescentes está em assegurar esse direito a terem voz, a serem alguém que pensa, que sente.

Existe um texto do Paulo Freire que é sobre ouvir as crianças – não tem como não pensar também sobre a democracia. Segundo Paulo Freire, "quando escutamos as crianças, nós também as ensinamos a escutarem". Está dentro dessa ideia uma postura de uma professora não autoritária, uma tentativa de uma postura democrática. A democracia se faz com a garantia de direitos. A garantia de direitos à dignidade das crianças e adolescentes também é algo necessário, quando pensamos em fortalecimento da democracia, que é algo que nos é caro.

Vânia: Os professores também têm algum espaço pra eles na escola?

Tamires: Temos um grupo de trabalho onde discutimos a pedagogia de Freinet.

Vânia: Mas essas questões, por exemplo, que aparecem nas atividades que vocês fazem, isso é discutido também?

Tamires: Embora pudessem haver outros espaços, o laboratório me ajuda muito, a "Liga contra a Briga", eu dei muito mais valor a ela depois do laboratório. Agora a liga está espalhada.

Ana Paula Araújo: Eu sou psicóloga de formação, tenho uma experiência com o inconsciente, faço análise pessoal, participo do laboratório com a Ana Martha, e hoje estou na gestão pedagógica dessa escola, onde as conversações estão acontecendo.

Ouvindo a colega falar, penso que com certeza muda completamente o trabalho, a perspectiva muda, inclui o aluno,

dá valor. Isso é dar dignidade ao aluno. A escola onde eu trabalho é tradicional, há ali uma especificidade da equipe que acredito ser importante, o fato de trabalhar junta há mais de quinze anos. As professoras todas trabalham na instituição há vinte, a mais nova tem quinze anos de instituição. É difícil fazer um furo ali.

Vânia: As conversações são feitas na escola?

Ana Paula: Sim. Achei lindo o trabalho de vocês, vou me inteirar dessa pedagogia. Sobre o comentário de Ana Lydia, essa professora pode se autorizar a fazer algo diferente. É muito difícil quando os outros perguntam: "Como assim, você saiu de sala?", "Podemos fazer a mesma coisa?" Essa autorização só nasce se há ali um não-saber. Na escola, os professores ainda estão muito referidos a uma norma que vai vir de cima. Perguntam: "O que a escola vai fazer? O que a instituição vai fazer diante desse menino?" Aguardam a ação da escola.

A diferença do laboratório tem sido produzir uma divisão lá onde o discurso do mestre ainda é muito forte. A professora presente na conversação é alguém forte na escola, então outras a seguem. Lembrei-me da frase de Lacan: É preciso que os analistas tenham no horizonte a subjetividade da sua época, seria muito bom que os professores também a tivessem.

O significante "terrível" tem aparecido muito na escola, ele fala da subjetividade da nossa época, de como as coisas estão. Em momento algum essa criança foi interrogada, até que eclodisse em uma cena violenta. Conforme comentou Ana Lydia, mal ele chegou à escola, se anunciou como terrível, e a professora tomou isso para si: "Eu estava esperando que algo desse tipo fosse acontecer", disse. Quando ele tem um encontro comigo depois dessa cena, eu pergunto, "o que é isso, ser terrível?" "Você não sabe? Eu sou terrível. Eu mordia meus colegas no jardim de infância". Ao que comento: "ué, mas os meninos aqui no jardim de infância costumam fazer isso, eles

mordem os colegas". Ele se surpreende: – "É?!".

Talvez a pergunta seja essa: "o que ele estava fazendo ali? O que é ser terrível?" Acho que ele escutou.

Vânia: Você falou sobre o não-saber. Vocês localizam algo que o saber não dá conta. Como isso se produziu na conversação?

Ana Paula: Foi preciso um corte. Como eu estou ali no lugar de diretora da escola, as professoras esperam de mim uma solução. É legal a conversação por isso, a todo tempo é lançada a pergunta: "E aí, o que fazer numa hora dessas?" Eram ditas coisas como: "Ele queria te provocar". Penso que quando falamos da dignidade do sujeito, também se faz preciso pensar na dignidade do professor. É um trabalho muito complexo, cada vez mais, agora que essa autoridade não está aí. O recurso à norma torna-se um refúgio mesmo, uma segurança.

Depois do corte, inserido na conversação no momento em que a professora estava muito queixosa em relação ao menino, repetindo que achava que ele a confrontava o tempo todo, e a queixa a respeito da vergonha que passara devido à fala do aluno sobre ela ter roubado seu celular, não toca mais nisso. No carro, quando voltamos juntas, começou a falar da filha: "está muito difícil o diálogo com ela porque ela me confronta o tempo todo". Aí eu digo "nossa confronta de novo, né?"

Há duas semanas, vivi uma experiência com outra professora. Ela reproduziu com a turma a Iara, uma personagem do folclore brasileiro, uma índia da Amazônia. Depois de ter lido a lenda, assistido a um filme produzido pela prefeitura do Rio, foi para sala com as crianças para fazer uma pintura. As crianças fizeram uma pintura da Iara loira – a professora é loira. Não tem nenhuma menina branca na turma. Quando eu vi a Iara loira, fiz uma provocação: "Mas a Iara não é uma índia da Amazônia?" As crianças disseram então que ela precisava ser morena, com a pele mais escura. A professora me disse: "Você e sua implicância". Fiquei com essa palavra implicância – o que a

gente se implica, o que te interroga. É bom… quando você tem uma experiência com o inconsciente.

Beatriz Udenio: Somente para dizer que Fernando conseguiu a resposta de como reintroduzir a causalidade psíquica: se reintroduz a partir de si mesma, pelas vias do inconsciente.

Renata Soares: Essa conversação teve uma particularidade, normalmente temos um tempo prévio, umas cinco ou seis conversações. Essa em particular teve algumas contingências, coincidiu com as férias, Copa, etc, intervalos. Foram feitas dez conversações na escola. É interessante pensar o tempo na conversação, pois é necessário ter um tempo de concluir a fim de se evitar a fala do bláblábla. Mesmo com as crianças, não só com os adultos, isso também acontece.

É importante situar que essa escola fica localizada dentro da maior favela da cidade de Curitiba, na qual a questão do tráfico é muito presente, bem como da violência. Um ponto que me chamou a atenção, tocando na dignidade do sujeito, foi a possibilidade de situar algo em relação à privacidade. As casas nessa favela, muitas vezes, são pequenas, o que faz com que os moradores precisem dormir todos num único cômodo. Por vezes, isso possibilita que as crianças estejam mais expostas ao sexo. A morte também às vezes se apresenta nas esquinas das casas, com manchas de sangue. Então, no momento em que o menino levanta para fechar a porta, isso se torna um ato que marca algo fundamental do trabalho ali, onde eles poderiam falar e não mais atuar, como Ana Lydia pontuou. Atuavam na agitação dos corpos, na sala em que era impossível trabalhar, e podem então ir cedendo um pouco do gozo. Colocando em palavras, aos poucos, algo da sexualidade, muito mais do que da violência em si. Nós já fizemos outras conversações nessa mesma escola e o tema violência foi o cerne. Acontece muito de a demanda vinda da direção ser diferente da que os adolescentes trazem.

Nessa, a demanda foi a questão da violência e o que foi

possível trabalhar, foi “falar da vida” – como as crianças dizem –, das mudanças dos corpos, das sexualidades, a partir das letras de funks, que é o que os jovens cantam. Ali, eram letras que traziam, de uma maneira muito forte, marcada no corpo. Aos poucos, elaboram perguntas: “ah, como é que nascem os bebês?” Não é nem tanto a pornografia que se vê no celular, não é a letra do funk…

Essa conversação foi primorosa nesse sentido. Queria deixar aberta uma questão para continuarmos conversando, a questão da transferência, da violência sob transferência. Como pensá-la no CIEN? É algo da ordem da confiança, podemos falar de transferência? Como isso se passa nos laboratórios?

Marita Manzoti: Quando comentei sobre o lugar onde estava funcionando este Laboratório, queria destacar que essa cidade está no “fim do mundo”: Ushuaia, uma cidade que se caracteriza por um alto nível de migração. Está quase que inteiramente constituída por gente de toda a República Argentina que foi trabalhar lá. E o que caracteriza o trabalho do Laboratório é ir circunscrevendo as dificuldades da família em se instalar com algum laço que não seja familiar. Porque são desenraizados. Com isso, o nível de isolamento e de desenraizamento é muito intenso e aparece permanentemente nas dificuldades que as crianças têm para se integrar no laço social.

Este caso é o de uma professora, porque o Laboratório está constituído por professores de distintas escolas. E dá um panorama bastante claro de quais são os sintomas sociais da cidade, onde se reiteram o desenraizamento e a violência em relação às crianças.

Há muitas situações em que os professores não sabem muito bem o que fazer com a rebeldia das crianças. Rapidamente, poderia cair do lado destes nomes que adquiriram na escola: o bullying, a criança violenta, a criança inadaptada, e que não alojam o mais subjetivo e as dificuldades que cada criança tem

para se enfrentar com a solidão dos vínculos que se desfazem em âmbitos tão difíceis.

Creio que o interessante que se produziu no trabalho deste laboratório é como permanentemente há uma tentativa, um convite a que cada criança se responsabilize pelo valor que tem sua escolha. E que é a partir daí que se dignifica a possibilidade de intervenção que os Laboratórios do CIEN têm, porque convidam a que cada um seja responsável e veja se pode fazer algo com isso, na medida em que isso faz sofrer.

E por outro lado, me parece que o efeito que Judith sempre insistia é na crença no inconsciente. Era como um leitmotiv. O lugar da psicanálise nos Laboratórios: "confiar no inconsciente é talvez um exercício permanente dos Laboratórios. Porque implica dar conta da responsabilidade do gozo e dar conta de que há algo que cada sujeito tem que inventar para resolver seu modo de sofrer". Então, nesse sentido, me parece que, nesse caso, a possibilidade desta criança se inventar até chegar a Frida e encontrar que com o sofrimento se pode fazer outra coisa que não o enraivecimento.

A aparição de um dado de sua história, que foi a fratura de um braço que o tornou mau. Ou seja, não contou com outro recurso mais que a rebelião, a violência e o enraivecimento.

E, como ao ser acolhido com a confiança que uma professora pode conseguir quando escuta, introduziu a possibilidade de que esta criança fizesse uma transformação. A professora se transforma e a criança também. E nesse ponto caem todas as etiquetas, caem todos os protocolos para trabalhar com crianças violentas. Há aí um ponto onde acolher a palavra não é suficiente, é preciso promovê-la porque não estamos acostumados a ser escutados. E me parece que em todas as experiências que vamos contando, há um convite à palavra, mas porque também há quem possa escutá-la.

O último ponto que queria comentar é o estatuto da psicanálise

em relação às outras disciplinas. Uma das questões que Beatriz trabalhou no início do CIEN era em relação à inter-disciplina e ao vazio de saber. Lacan teve diferentes posições em relação à psicanálise com os outros saberes. Até que finalmente situa a psicanálise como um saber entre outros que tentam abordar o real. Quando conseguimos situar no centro da questão o não-saber, estamos todos na mesma condição. O que nos faz diferentes é que a psicanálise é a que convida as outras disciplinas, somos os anfitriões. A psicanálise convida a conversar porque estamos todos com problemas e porque sabemos que há uma causalidade que não vem somente das etiquetas, que cada um escolhe uma forma que às vezes é a mais sofrida.

Então, me parece importante situar como a psicanálise acompanha e se deixa acompanhar. Daniela já dizia "acompanhar estando ao lado". Este lugar onde alguns têm que ser bons anfitriões para as outras disciplinas. E me parece que, em todos os exemplos, cada um foi um bom anfitrião.

Daniela Teggi: Eu vou dizer algo a respeito do Laboratório apoiando-me no título que é "eu não te conheço". Isso é algo que se extrai nas Conversações a partir da insistência deste garotinho de entrada no plantão. Muitos dos profissionais que estão no Laboratório participam de um plantão de um Hospital Público de crianças e adolescentes, em Buenos Aires. E era um caso que nos interpelava muito por esta questão de escrever relatórios, fazer o esforço de transmitir que era desejável que se escutasse o que esta criança necessitava, quais eram as sugestões que se poderiam fazer para que ele pudesse ter um lugar. Percebem-se no relato as dificuldades para um sujeito em criar um lugar de escuta no outro. E isso retornava sobre os profissionais e os dividia. Surgiu nas conversações qual podia ser a maneira de dizer, de colocar em jogo a impotência. Quer dizer, como se lidou com este caso e o que se extraiu da Conversação, para que pudessem voltar ao trabalho.

Para que isso que se transforma em uma letra morta, em um relatório, um protocolo que se publica, permita que esse

sujeito tenha um lugar. E é a partir desse "eu não te conheço" que a criança começa a narrar algo de sua história. Então aparece sua palavra, sua enunciação, que permite aqueles que trabalham com ele, colocar um limite à polícia para que não entre nas entrevistas. E também por um limite ao uso da medicação, que arrasa com este sujeito.

O desafio permanente é como não ficar capturado na maquinaria institucional e colocar algum ponto de parada que permita que o sujeito tenha uma oportunidade para inventar – como dizia Marita.

Beatriz Udenio: … também fecharam uma porta…

Daniela Teggi: Também fecharam a porta, é verdade, para que isso fique do outro lado. Além disso, é interessante o que esse jovem diz a respeito de como se configurou para ele o estar dentro e fora, e nos adverte, a nós que acreditamos que estamos fora, mas também estamos dentro.

---

[1] Psicanalista Praticante, Correspondente da Delegação Paraná – EBP, Coordenadora do CIEN-PR. renataspsoares@gmail.com.

[2] O Laboratório Ciranda de Conversa realiza conversações com os profissionais que atuam em instituições escolares, assim como com as crianças e adolescentes, possibilitando que coloquem em palavras as situações de impasses e mal-estar.

[3] MILLER, J.A. "O inconsciente e o corpo falante". In: SCILICET: o corpo falante. Belo Horizonte: EPB, 2015. p. 21.

[4] MILLER. J. A. "Crianças Violentas". In: *Opção Lacaniana*, 77. Abril de 2017. São Paulo, Edições Eolia.

[5] N.T.: Em espanhol no-todo, referência ao regime do não-todo em português. Optamos pela forma não-tudo, com o hífen para indicar a referência.