



Vol. 2 nº 4 jul./dez. 2007

p. 235-242

PSICANÁLISE E EDUCAÇÃO: UM DIÁLOGO PERTINENTE BUSCANDO COMPREENDER A FACE OCULTA DA INDISCIPLINA ESCOLAR

Maria Lídia Sica Szymanki
UNIOESTE

Sirlei Meira de Araújo Taveira
SEED

Izabel Cristina Riquetti
SEED/SEMED

Resumo: Discute o ensino e a aprendizagem em sala de aula focando a relação professor-aluno na modalidade superior a partir de um relato de experiência. Toma como subsídio teórico para a discussão, elementos da psicanálise freudiana, por considerá-la pertinente na compreensão de atitudes corriqueiras que dizem respeito aos afazeres pedagógicos, muitas vezes dissimulados por atos “psicológicos” que transparecem no contexto docente e discente, o qual é revestido por conflitos inerentes à psiquê que ali reluta em aprender o que aparentemente pode parecer não lhe dizer nada a respeito. Aborda o ato de ensinar como relacional e permissivo ao desejo inconsciente daquele que supostamente demanda ou não em ser ensinado, num movimento saudável ou perverso. Enfatiza a importância da escuta em seu sentido *lato*, para que o ato pedagógico não seja atropelado pelos ruídos “psicológicos”.

Palavras-chave: desejo de saber, ensino-aprendizagem, escuta.

PSYCHOANALYSIS AND TEACHING: SEARCHING TO UNDERSTAND THE DARK FACE OF INDISCIPLINE IN SCHOOLS

ABSTRACT: This study discusses teaching and learning in classroom focusing the relationships between teacher-student in higher education from a report of experiences. It takes as a theoretical basis for the discussion, elements of Freudian psychoanalysis, considering it pertinent to understanding daily pedagogic attitudes, often hidden as psychological ‘acts’, that shows in the educator and student context, which involve inherent psychic conflicts that are there and seek to learn what can seemingly say nothing. This study considers the act of teaching as a relational and permissive to the unconscious desire of student that supposedly can demands or not being taught, in a healthy or perverse movement. It emphasizes the importance of listening so that the pedagogical act is not disrupted by psychological ‘noises’.

Keywords: desire for knowledge, teaching-learning, listening.

Como assinala Freud (1914/1916), o caminho que leva à ciência passa pelo professor e partindo-se do pressuposto de que a educação é uma profissão relacional, a qualidade dessa relação é um dos aspectos imprescindíveis à garantia do processo pedagógico.

Esse professor traz para a prática pedagógica sua própria história, em todos os aspectos: físico, intelectual, moral, cultural. Ele é alguém que desde as séries iniciais, aprendendo a ser aluno, já ia também aprendendo a ser professor, e que passando por uma formação específica, desfrutou de algum modo das leituras referentes aos fundamentos: filosóficos, sócio-políticos, psicológicos, que embasam a didática na sistematização de suas aulas.

O que permeia a relação pedagógica e não somente ela, é a autoridade de alguém em relação à condescendência de outrem. Do ponto de vista da psicanálise, essa condição de autoridade do professor, simbolicamente estará representando outras relações de autoridade, demarcadas pelo desejo do aluno que supostamente a concede, o que exigirá do docente um certo desprendimento, uma vez que ocupar o lugar designado pela transferência, é uma tarefa que traz algum mal-estar, visto que exige do professor, em certa medida, o esvaziamento de seu desejo, priorizando o do aluno, dando lugar ao outro que o aluno nele vê. Como afirma KUPFER (2001, p.91) *“transferir é (...) atribuir um sentido especial àquela figura determinada pelo desejo.”* Esse lugar é dado ao professor pelo aluno e somente por ele, através do processo de identificação, que exige um investimento sobre o outro, tomando por empréstimo traços, características dos personagens, que correspondem a objetos do ideal do EU, daquele que se identifica.

LOPES et. al. (2001 p. 29) consideram que o ofício de educar envolve a transmissão do saber, relacionando a identificação ao desejo de saber: *“O aluno tem desejo de saber, não tem ele o saber. (...) Desejo de saber uma vez manifestado, implica em identificação do aprendiz com o professor”.*

No entanto, certos comportamentos indisciplinados que giram em torno da relação professor-aluno, inviabilizam o processo pedagógico. Ao não colocar o professor no lugar daquele que sabe, o aluno recusa-se a aprender, em uma relação perversamente camuflada por todo aparato escolar. O presente estudo objetiva, a partir dos conceitos freudianos de identificação, transferência, desejo de saber e perversão, analisar uma situação pedagógica na qual a professora buscou e conseguiu criar condições que viabilizassem o processo de ensino/aprendizagem.

RELATO DE EXPERIÊNCIA EM UMA 4ª SÉRIE DO ENSINO SUPERIOR

A turma era composta por vinte e três alunos, sendo aproximadamente metade homens e metade mulheres, entre 20 e 25 anos. Alguns faziam a disciplina Psicologia da Educação com optativa, os demais faziam-na por obrigatoriedade da

grade escolhida: Licenciatura. As aulas ocorreram entre julho de 2003 e fevereiro de 2004, cumprindo-se uma carga horária de noventa horas-aula.

O registro dos atos indisciplinados dos alunos e das intervenções docentes foi feito pela própria professora, através da observação das interações durante as aulas, cuja durabilidade eram de três a quatro horas semanais, agrupadas num só dia.

Na aula inicial, a professora apresentou-se, apresentou a ementa da disciplina, e ao anotar na lousa alguns tópicos elementares por onde conduziria sua fala, sua idéia “*a priori*”, era a de que os alunos também registrasse a matéria, organizando uma memória escrita. Ao perceber que alguns alunos não anotavam e outros sequer abriam a pasta escolar, a professora sugeriu que eles o fizessem. Dentre os que não anotavam, um deles disse: — “Não se estresse professora!”. Um outro disse: “Relaxe..., pega leve...!”. Diante disso ela não insistiu, continuando a explicar e anotando os tópicos.

Após o término dessa aula, um grupo de alunos mostrou-se solidário, participativo e curioso, ficando um pouco mais para conversar sobre dúvidas corriqueiras que a Psicologia talvez pudesse lhes explicar. Dois grupos pareceram esforçar-se, um hostil e outro solidário à docente, no decorrer das aulas seguintes. O primeiro dos “não copistas” demonstrava resistência às explicações da docente, cochichando comentários, rindo e intervindo sem expressar embasamento teórico, apoiados no senso comum, em relação à Psicologia. Às vezes, ocorriam discussões na classe, pois o segundo grupo “os solidários” não concordava com o primeiro, eram sobremaneira conflitantes entre eles, não se entendiam sobre questões relacionadas aos professores e/ou às matérias, não diretamente relacionadas à área específica para a qual estavam sendo formados. Na verdade, parecia que os dois grupos tumultuavam o processo pedagógico.

Durante o ano letivo, o grupo hostil foi se tornando cada vez mais saliente. Houve desavenças como: uma aluna irritou-se num primeiro trabalho individual proposto, quando ao falar com a colega de trás, foi chamada à atenção pela professora que ressaltou: — “O trabalho é individual!”. A aluna irritada justificou-se, enrubescceu, jogou o trabalho sobre a mesa da professora e disse com ironia: — “Tem alguma coisa errada com um dos cursos”, referindo-se ao curso dela voltado a uma área do conhecimento específica e ao da docente, que era voltado à área pedagógica, retirando-se da sala batendo a porta. A professora respondeu-lhe em tom de voz firme e contido: — “É possível”. No decorrer das aulas seguintes, não se falou mais nisso.

Nessa altura, a professora já estudava sutilmente o comportamento da turma, a partir dos embasamentos teóricos discutidos em encontros periódicos das autoras, concentrando-se nesse grupo provocador que, na verdade, não era desinteressado. A indisciplina ali, não consistia em conversas paralelas simplesmente ou outras leituras e

afazeres durante as aulas, embora isso também existisse. O comportamento indisciplinado manifestava-se através de um certo arranjo para invalidar as aulas. Parecia haver um acordo implícito entre os elementos do grupo, chegando juntos em atraso, questionando as colocações do professor, cruzando olhares entre eles, sorrindo, aparentemente com desdém e apoiando-se uns aos outros nos comportamentos impertinentes.

Quando isso ocorre o professor se pergunta: com qual objetivo? Seria para se auto-afirmarem enquanto grupo, rotulado pela classe, por professores e por ele próprio como “briguento”? Essas manifestações representariam uma intencionalidade consciente?

A análise psicanalítica da situação apresentada e os procedimentos didático-pedagógicos adotados a seguir partiram do lugar simbólico da identificação, do desejo e da transferência.

- a) Quanto à identificação: no início ocorreu como anti-modelo, anti-lei, sendo aos poucos superada nessa perspectiva, na medida em que a professora colocou-se no lugar que supostamente o aluno lhe concederia à sua maneira. E é essa maneira dele que ao ser interpretada como relativa a sua própria história não se referindo, de fato, ao outro real que aparentemente o desaponta, mas diferentemente, ao outro imaginário que ele não imagina realisticamente que exista, que dará o suporte para a identificação como traço positivo, momento a partir do qual ele passa a permitir-se ser ensinado por alguém, conforme seu desejo de aprender ceda às resistências contra defensivas do EU.
- b) Quanto à transferência: consideraram-se os comportamentos acima descritos e objetivamente dirigidos à professora, como sendo subjetivamente, não a ela dirigidos, mas sim, às figuras de autoridades com as quais aqueles alunos haviam se relacionado antes. Assim, as ironias e comentários de desdém representavam um quadro transferencial das figuras reais negadas como tal, dirigindo-se à docente que naquele momento estaria ocupando seus lugares, sendo por isso, como aquelas figuras, desmerecida. Essa idéia ampara-se em KUPFER (2001 p. 88) quando assinala que a transferência pode ser

(...) entendida como ‘a repetição de protótipos infantis, vivida com a sensação de atualidade acentuada’, ... (Portanto,) ... nada impede que ... se dirija ao analista **ou a qualquer outra pessoa**¹. Freud chega a afirmar que ela está presente também na relação professor-aluno. Para ele, trata-se de um fenômeno que permeia qualquer relação humana. É isso o que nos autoriza a substi-

tuir a expressão 'relação analista-paciente' pela expressão 'relação professor-aluno. (...) assim, um professor pode torna-se a figura a quem serão endereçados os interesses de seu aluno porque é objeto de transferência. E o que se transfere são as experiências vividas primitivamente com os pais.

- c) Quanto ao desejo: concebeu-se, naquelas intempéries pedagógicas e afetivas, o endereçamento de pedidos suscitados pelo desejo inconsciente de objetos de satisfação que lhes atendessem os primórdios da fantasia infantil, coisificada em seus corpos como necessidades a serem supridas, como por exemplo: o amor de pai ou de mãe ou a presença deles, pedindo ao professor uma escuta que permitisse a manifestação do desejo de saber. A professora, ao mesmo tempo em que discutia com eles as possibilidades de intervenções da Psicologia nas várias áreas do conhecimento e comportamento humanos, agia de forma sutil e estratégica junto ao grupo hostil, não respondendo às provocações e ao mesmo tempo provocando reflexões sobre elas através dos próprios conteúdos trabalhados, referindo-se não a elas diretamente, mas a possíveis situações semelhantes que os alunos encontrariam na condição próxima do exercício docente.

Buscou-se, ainda, atender os alunos escutando-os até se "esgotarem" suas falas, seus zumbidos, seus "barulhos", ainda que tomassem outros rumos que não o proposto àquela determinada aula. Assim, a experiência vivenciada mostrou que o silêncio voltava à tona por si só, permitindo a continuidade da fala docente.

A escuta propiciou a escuta. Atendeu-se aos alunos mais "problemáticos" informando-lhes situações de imprudência em relação aos seus compromissos acadêmicos como número elevado de faltas, notas baixas, não entrega de trabalhos, "negociando-se" uma forma recíproca, na qual os alunos participavam na docência como forma de resgate do processo de aprendizagem.

Mediante esses procedimentos, a turma, as aulas, o relacionamento, iam fortalecendo-se significativamente. De modo que, no final, a partir de discussões em pequenos grupos de uma mesma temática distribuída em diferentes tópicos, apresentadas no grande grupo revelou considerações com uma seriedade inovadora. Havia compatibilidade de idéias, tanto por parte dos grupos entre si, como em relação à docente. O grupo hostil foi o único que nos dois últimos meses, não faltou, leu, discutiu, ponderou e respondeu às expectativas e proposições das aulas. Além disso, tornou-se respeitoso não só em relação ao outro grupo como em relação à professora, com atitudes simpáticas como: - "Tchau professora, bom fim de semana!"; "Desculpe alguma coisa por hoje, professora!".

Isto tudo denota que a escuta e a fala são processos de comando na relação professor-aluno e no arrebatamento à indisciplina. Essa escuta não é qualquer escuta é aquela do lugar da transferência, acatando o desejo, concomitantemente. Essa fala não é qualquer fala é aquela que endereça o desejo e permite a identificação com aquele que simbolicamente atende esse desejo não-sabido. E, ao ocorrerem essas transações psicológicas, os espaços afetivo e cognitivo coexistem num mesmo campo, propiciando, ao mestre, autoridade para ministrar o conhecimento, de forma a efetivá-lo na prática pedagógica.

Quando o professor mantém uma postura tradicional, a disciplina rígida em sala de aula evidencia um ensino autoritário, no qual as tarefas acadêmicas são por ele estruturadas, cabendo ao aluno ouvir e obedecer. A indisciplina aparente por parte dos alunos é mínima, e quando o aluno não obedece, sua sanção chega à expulsão do processo pedagógico. O poder de autoridade concedido a esse professor, poderia ser utilizado de forma a transmitir segurança ao aluno, que muitas vezes, pede a ele exatamente esta firmeza, e não o exagero dela, o qual causaria ansiedades, medos, sentimento de vingança, repressão.

Entretanto, ao colocar o aluno no lugar daquele que ouve o professor, daquele que não tem voz própria, rouba-se-lhe sua possibilidade de ser sujeito do processo pedagógico, reduzindo-o a um mero objeto reprodutor do conhecimento que é produzido pelo outro. E não seria esta uma grande perversão tirar a voz do sujeito-aluno, colocando-o na posição de objeto, a qual ele reproduzirá em outras instâncias de sua vida? E não será esta uma grande indisciplina, camuflada por uma aparente disciplina?

Por outro lado, em uma situação pedagógica na qual a escuta e a fala cedem lugar para a técnica, para a mecanização de tarefas, priorizando o comportamento manifesto seria possível captar o velado, respeitá-lo e a ele responder, se ele próprio é negado como premissa dessa postura? E, mais ainda, se também nesta postura a tarefa é estruturada pelo professor, o aluno não acaba sendo colocado na posição de objeto, sem autonomia e sem voz? E conseqüentemente, esse aluno não estaria aprendendo a colocar-se na posição de objeto em outras instâncias de sua vida pessoal e política?

Em uma postura humanista centrada nos aspectos afetivos dos sujeitos: professor e aluno, tomando este primeiro como aquele que sabe ser, por isso pode e deve ajudar o aluno a ser, propondo um relacionamento harmônico baseado no bom senso, em atitudes morais como respeito pelo outro e liberdade de expressão, teoricamente, a indisciplina pareceria não caber, uma vez que as regras são colocadas a partir do desejo do aluno. Mas, se a regra é feita pelo próprio aluno ao sabor de seu desejo e necessidade, não há de fato interdições, não há cortes e, portanto, na prática, também aqui, não seria a disciplina mais um disfarce da própria indisciplina?

Enfim, a partir de uma leitura psicanalítica, há que se reconhecer o mal-estar que às vezes impera numa determinada coletividade. Neste ponto, desejos, identificações e transferências se cruzam de modo inoportuno, a presença do amor e do ódio é realçada e a lei acaba por não funcionar. Às vezes, a atenção, a memória, a percepção, o pensamento, são cooptados pelos afetos adversos.

Na prática de nossas escolas e de nossa sociedade, as contradições existenciais, diferenças de classe, dificultam este tipo de abordagem. O discurso de respeito, de união, o diálogo até que se esgote o assunto, não ocorre. Na realidade, rapidamente, em salas cheias, os alunos tendem ao desinteresse pelo conteúdo, buscando na interação entre eles o motivo para permanecerem em sala. O que em relação ao ensino e ao aprendizado, torna-se indisciplina.

Ao deparar-se com as condições histórico-sociais de salas de aulas abarrotadas, o mal-estar prepondera, mas ainda assim é possível o diálogo, mesmo que seja um diálogo silencioso por parte do professor, quando ele entende o aluno como o outro que, na realidade corresponde a muitos outros, posicionando-se no suposto lugar do desejo desses alunos, interagindo na ótica da identificação e da transferência, o que permitirá uma construção pedagógica na qual se objetiva o respeito, o diálogo efetivo, a consideração à cultura do aluno, nela destacando-se principalmente a escuta.

Enfim, apenas em uma postura que pressuponha uma interação entre o professor e o aluno, de forma que o aluno possa assumir-se e ser respeitado enquanto sujeito do processo pedagógico, colocando-o no lugar daquele que fala e ouve, e a partir dessa escuta e dessa fala, permitindo-se o esgotar das situações de mal-estar, muitas vezes inevitáveis no processo pedagógico, é que será possível a identificação desse aluno com traços do professor de forma positiva, permitindo processos transferenciais que, na medida em que ocorrem, colocam o professor no lugar do desejo do aluno, possibilitando o querer aprender.

Sem o desejo de saber por parte do aluno, não é possível aprendizagem. O professor restará como um solitário junto ao grupo-classe, em uma situação na qual, a aparente disciplina ou indisciplina, fica como uma consequência do atuar daquele que fala para si mesmo e que, perversa e na maioria das vezes inconscientemente, portanto, não possibilita aos alunos e a si mesmo um processo de aprendizagem.

REFERÊNCIAS

FREUD, S. **Algumas reflexões sobre a psicologia do escolar**. Rio de Janeiro: Imago, 1976. (Edição Standard Brasileira das Obras Psicológicas Completas, v. XIII-1914).

LOPEZ, E.M.T. (Org.) et al. **A psicanálise escuta a educação**. 2ª ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2001.

KUPFER, M.C. **Freud e a educação: o mestre do impossível**. 3ª ed. São Paulo: Scipione, 2001.

NOTAS

¹ Mantido em negrito conforme o texto original de Kupfer.