

RESUMO

Este texto situa-se na interface da psicanálise com a educação. Partimos da experiência de estágio realizada em uma escola de educação infantil e utilizamos a metodologia IRDI que estuda a relação do educador com o bebê dando ênfase à singularização do laço no ato educativo. Pensando a possibilidade de se sustentar um saber não-todo sobre o outro, em que a indeterminação tem lugar, problematizamos o que chamamos de “função-educador” e “sujeito-educador” tendo por pano de fundo situações vividas ao longo do período de estágio com o intuito de discutir o ato educativo no cenário pedagógico contemporâneo.

Descritores: *psicanálise; educação; discurso pedagógico; ato educativo.*

A SINGULARIZAÇÃO DO LAÇO NA EDUCAÇÃO INFANTIL: POR UMA INDETERMINAÇÃO NECESSÁRIA

Helena Schafirovits Morillo
Paula Fontana Fonseca

DOI: <http://dx.doi.org/10.11606/issn.1981-1624.v20i3p391-399>.

Este trabalho parte da experiência de estágio¹, realizado em uma escola de educação infantil, com crianças de 2 a 4 anos, e tem por objetivo aprofundar as reflexões acerca do ato educativo no cenário pedagógico contemporâneo. Para tanto discutiremos algumas situações vividas ao longo do estágio à luz da metodologia IRDI (Indicadores Clínicos de Risco para o Desenvolvimento Infantil), que dá ênfase à singularização do laço na relação do educador com o bebê.

O protocolo IRDI (Kupfer et al., 2009) é um instrumento que primeiramente surgiu com o objetivo de descrever e investigar certos

■ Graduanda do Instituto de Psicologia da Universidade de São Paulo, São Paulo, SP, Brasil.

■ ■ Psicanalista. Doutoranda da Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, psicóloga do Serviço de Psicologia Escolar do Instituto de Psicologia da Universidade de São Paulo, São Paulo, SP, Brasil.

indicadores presentes na relação mãe-bebê para uso de pediatras. Contém 31 indicadores que auxiliam a observação desses profissionais no que se refere ao desenvolvimento psíquico dos bebês.

O pressuposto que norteia os indicadores é o de que as bases da saúde mental se estabelecem nos primeiros anos de vida e são dependentes das relações corporais, afetiva e simbólicas que se estabelecem entre o bebê e sua mãe (ou substituto). Por isso, trata-se de investigar, por meio do IRDI o desenvolvimento da criança de modo articulado à constituição psíquica (Kupfer et al., 2012, p. 135).

Na interface psicanálise-educação, propôs-se o acompanhamento por meio do protocolo IRDI da relação educador-bebê. Surgiu então a metodologia IRDI, que parte da constatação de que a mãe não é a única a encarnar o Outro para seu filho. Fato este evidenciado na modernidade, na qual grande parte das mulheres trabalha e precisa deixar seus filhos sob cuidado de um outro. A metodologia IRDI é um instrumento que proporciona o acompanhamento da relação entre os bebês, que frequentam creches, e suas professoras, acreditando que o laço entre eles formado é de relevante importância para a constituição subjetiva desse bebê. “A constituição subjetiva é, desta perspectiva, um processo que se estabelece no encontro com o Outro encarnado em pequenos outros, sendo a mãe um pequeno outro por excelência, mas seguramente não o único e nem mesmo imprescindível” (Fonseca, 2014, p. 195).

O uso da metodologia IRDI nas creches visa o “acompanhamento, orientado pelos IRDIs, dos encontros e desencontros da professora no exercício da continuidade da função exercida pela mãe” (Kupfer et al., 2012, p. 137). Kupfer, Bernardino e Mariotto (2014) chamam tal movimento de “exercício da função maternante”, termo este que considera a continuidade como não idêntica à função materna.

Presença-ausência: os momentos na creche

Buscando observar a relação educador-criança pelo prisma da metodologia IRDI, deparamo-nos muitas vezes com um indicador em especial, o 23: “A professora alterna momentos coletivos com momentos de dedicação exclusiva à criança”, pensado para bebês de 12-18 meses.

Esse indicador visa abarcar o que no âmbito da pesquisa foi chamado como “eixo presença/ausência” e que trata da articulação dialética das operações de separação e alienação, postuladas por Lacan. A introdução

da alteridade perante a onipotência materna é entendida como espaço necessário para que o bebê advenha como sujeito. A alternância entre presença e ausência é estruturante do psiquismo.

No protocolo utilizado para o acompanhamento da relação mãe-bebê o indicador era formulado nos seguintes termos: *a mãe alterna momentos de dedicação à criança com outros interesses*. Sua fundamentação teórica pode ser explicitada pelo exemplo do jogo do carretel, o Fort-Da de Freud (1920/1980): na ausência de sua mãe – que só pode ser sentida justamente por ela estar antes presente – a criança utiliza um jogo de carretel, que vai e volta, para simbolizar o movimento de ir e vir. O carretel se ausenta (Fort) e volta para ela (Da), bem como sua mãe. Conforme aponta Lacan (1964/1998), o *fort-da*, aqui ou ali, “só visa, em sua alternância, ser o *fort* de um *da* e um *da* de um *fort*” (p. 63). O jogo é a “resposta do sujeito àquilo que a ausência da mãe veio criar na fronteira de seu domínio” (p. 63) e é a partir dele que se instaura o processo de simbolização.

A simbolização implica lidar com a presença na ausência, com uma representação, quando o objeto falta. Na medida em que a mãe pode estar ou não presente, a criança adquire condição de simbolizá-la (Faria, 2003, p. 65).

O indicador 23 aponta para a relação lógica entre presença e ausência. A simbolização é decorrente

desse jogo de alternância, ou seja, há uma articulação intrínseca entre esses dois tempos.

No protocolo utilizado para acompanhar a relação educador-bebê nas creches há uma inversão dos termos, na medida em que primeiro se marca a existência de momentos coletivos, que são alternados com momentos de dedicação exclusiva. Há aqui uma peculiaridade do ambiente educativo, enquanto na relação mãe-bebê a dedicação exclusiva aparece em primeiro lugar, na escola o coletivo ganha a cena.

No que se refere à presença da professora, podemos pensar em ocasiões nas quais a atenção que esta dirige à criança seja uma atenção subjetivante. Não há um momento específico em que se dá essa troca, mesmo em situações coletivas, como na contação de histórias, por exemplo, a professora está ativa na ação e pode oferecer aos alunos uma atenção de qualidade singular, que acolha particularmente a criança. É claro, todavia, que situações de dedicação exclusiva, como uma brincadeira um a um ou até mesmo a troca de fraldas, são priorizadas para a construção da relação educador-criança. No contato individual a professora se dirige à criança com mais liberdade, conta um pouco mais de si e até mesmo demonstra afeto de maneira mais carinhosa. É o particular da relação entre a criança e a professora, momento de intimidade, que favoreceria uma implicação subjetiva na relação educativa.

A esse respeito Kupfer et al. (2012) dissertam especialmente sobre a importância da troca de fraldas, um momento de cuidado corporal que permite uma interação ímpar entre a criança e sua educadora. Os autores destacam, no entanto, certa desvalorização da posição de cuidador em instituições educativas, estando referida a uma *função menor* necessária *apenas* para a manutenção da saúde física da criança. “E, com isso, todos se esquecem de que o momento dos cuidados – a troca de fraldas, por exemplo – é justamente a ocasião mais fértil para o desenvolvimento psíquico dos bebês: é ali que o cuidador fala com ele, brinca com ele e lhe dirige a palavra de modo particularizado!” (p. 139).

Essas considerações apontam para uma dicotomia entre cuidar e educar, e o entendimento da creche como um espaço de continuação dos cuidados maternos acaba sendo tomado na oposição do reconhecimento do educador como um professor. Essa divisão da função do educador de crianças pequenas marca uma separação que entendemos como sendo parte do cenário pedagógico contemporâneo e sobre a qual falaremos adiante.

Função-educador e sujeito-educador

A “educação” atual está impregnada, à diferença de outrora, de certo fundamentalismo psiconaturalista. Ela é pensada como o processo de estimulação metódica e científica e uma série sem fim de capacidades psico-maturacionais com vistas a que a criança “construa seu conhecimento sobre o mundo” (sic). Por um lado, a criança passa a ser objeto de saberes *psí.* Por outro, as vicissitudes do *ato de educar* – do encontro desencontrado entre um adulto e uma criança – são reduzidas ao desenvolvimento de uma racionalidade didática (Lajonquière, 2002, paginação irregular).

Lajonquière escreve a respeito de um cenário pedagógico atual, que está marcado por uma reprodução de saberes científicos pré-estabelecidos acerca da infância. A esse contexto, o autor relaciona as *ilusões (psico)pedagógicas* (1999) da modernidade – construídas em uma conjuntura neoliberal, e embasadas em ideias positivistas a respeito do desenvolvimento infantil. Desse modo, um crescimento saudável, então, se daria através de uma educação que sistematicamente estimulasse a criança a partir de um método educativo já dado, cujo cumprimento asseguraria um futuro próspero para o pequeno sujeito.

Nesse cenário, percebemos que o espaço para uma construção singular do ato de educar está reduzido e pouco estimado. Escapa-se da indeterminação. A dúvida, então, deixa de ser um caminho para o questionamento produtivo e passa a ser a indicação de uma falta de saber aparentemente inaceitável.

A partir de tais considerações, acreditamos que podemos pensar o educador moderno como atravessado por duas dimensões: a função-educador e o sujeito-educador. A função-educador estaria referida a saberes pedagógicos já estabelecidos. A atuação do profissional, a partir deste paradigma, estaria balizada em uma metodologia científica, visando à estimulação das capacidades cognitivas dos alunos.

Já o conceito de sujeito-educador estaria referido às ações singulares por parte do professor no ato de educar, à relação no um a um com seus alunos. Mesmo quando em um momento de grupo existiria espaço para a sustentação da subjetividade de ambos, aluno e professor, possibilitando a emersão de sujeitos. Dessa perspectiva, a construção do ato educativo seria feita na relação dialética do educador com a criança, a partir de uma conversa entre tempos, entre sujeitos.

No entanto, o que parece acontecer muitas vezes na modernidade é a sobreposição da função ao sujeito no campo pedagógico. Esse movimento é visto como fruto justamente da crença nos saberes específicos/científicos como sendo suficientes para garantir um desenvolvimento saudável da criança. Conseqüentemente, acaba-se minimizando a importância do ato educativo singular por parte do educador, ato em que há marca de sua subjetividade.

Nesse caminho, Kupfer et al. (2012) escrevem sobre a *cognitivização da educação infantil*, que passa a ser é permeada por um discurso científico acerca das ações pedagógicas que pode levar a um *apagamento do lugar do sujeito na creche*. Essa cognitivização tem como um de seus princípios a ideia de que os bebês podem ser estimulados em suas capacidades cognitivas desde os primeiros meses, a partir de atividades específicas que iriam ao encontro dessa estimulação. Os autores relacionam esse movimento a um *furor pedagógico que domina o cenário educativo*, semelhante aquele apontado por Lajonquière (1999). Em contrapartida, eles sugerem que se deixe um pouco de lado essa *objetivação* das atividades educativas e que se volte o olhar para a *subjetivação* das mesmas, permitindo aflorar o sujeito presente no ato de educar.

Lajonquière (2002) comenta acerca de uma *indeterminação necessária* que é recusada pelo adulto na relação pedagógica. Como foi usada no texto citado, essa expressão faz referência primordialmente à necessidade de explicações científicas por parte do adulto. No entanto, acreditamos que ela é muito feliz quando associada a algumas facetas que interpelam a relação educador-criança: é essa indeterminação que

possibilita a entrada de um sujeito na construção singular de um saber. A criança, afinal, “não é previsível, não é uma constância ou consistência” (Fonseca, 2014, p. 198). O sujeito é movimento, inconstância, e, portanto, exige e proporciona criatividade. Buscando um motivo não explícito para algum comportamento da criança, podemos abrir espaço para essa indeterminação. Não saber não implica não nomear; da dúvida pode surgir a procura e, possivelmente, o contorno.

Nesse sentido, podemos pensar também sobre a relação que estabelecemos com crianças que colocam dificuldade no trato com os outros. Como fazemos diante de um pequeno que constantemente nos põe na dúvida, na incerteza? Demanda-se uma mudança, um novo jeito de agir, de se comunicar. Instaure-se uma nova possibilidade de conversa.

Trazemos aqui uma cena vivida na creche. Era dia de festa junina, todas as crianças estavam no quintal. Benjamí, uma criança de três anos e meio que falava pouco e apresentava dificuldade na relação com os outros e que estava sendo desfraldado, gritou “cocô!” A estagiária e Benjamim saíram correndo para ir ao banheiro (vale ressaltar que ele dificilmente avisava que precisava ir ao banheiro, deixando escapar na calça muitas vezes). O fato de ele ter usado a privada foi comemorado e ele pareceu ficar muito contente, sorrindo bastante. Na volta ao quintal, ao passarem pelo pátio que estava vazio, ele quis brincar um pouco em um brinquedo que fazia parte do tanque de areia. Esse brinquedo é de concreto, tem o formato de um tubo e deve ter cerca de um metro e meio de diâmetro, desse modo, ambos cabiam dentro dele. Benjamim e a estagiária entraram no tubo e deitaram-se com os pés para cima. Ele então bateu o pé sem querer na parede do tubo, fazendo um som melódico, e a estagiária o imitou. Ao perceber, ele solta uma gargalhada, fazendo sons diversos e esperando ser copiado. A cada vez que a estagiária propunha brincar com os sons emitidos no tubo ele ria, ela ria. Após uma pausa ela, curiosa, esboça um som com seu sapato, e ele a copia. Ela achou graça e

riu genuinamente, em júbilo! Estavam conversando e muito! Benjamim demandou dela que conversasse com ele de outro modo, tirou-a do lugar-comum em que estava. Para enlaçá-lo, teve que lançar-se na indeterminação. Outro dia, um ou dois meses depois, a estagiária tentou retomar a conversa com ele batendo o pé no chão, e Benjamim não deu a menor bola.

Ora, não há fórmulas de fato. A relação entre um adulto e uma criança é sempre um encontro desencontrado, como lembra Lajonquière (2002). Relacionam-se duas posições diferentes, é uma dialética entre dois tempos, exige uma busca, uma aposta.

Considerações finais

Ao longo deste texto, dissertamos acerca de alguns binômios: presença/ausência; cuidar/educar; função-educador/sujeito-educador. Os binômios poderiam sugerir que esses termos são tomados de forma dicotômica. Ressaltamos, então, que acreditamos sobretudo na interação mútua entre as duas instâncias, na construção que há a partir de uma conversa dialética entre ambas. Eles são tomados naquilo que nomeamos como próprio à alternância, em uma articulação intrínseca entre dois tempos, sendo assim necessários e inclusive condição para que o movimento se instaure.

Em relação especialmente ao cenário pedagógico atual, destacamos a importância da indeterminação perante a crença de que haveria um desenvolvimento natural do bebê e que técnicas educativas adequadas poderiam promover esse desenvolvimento. Sustentar a indeterminação do outro possibilita que este não seja totalmente previsível, ou ainda, que haja espaço para o inesperado da emergência de sujeito. A isto podemos nomear como um saber não-todo, o que não significa saber nenhum, pelo contrário, ele aponta para a possibilidade de que os saberes já estabelecidos, por mais que sejam importantes, não dão conta do todo de uma criança.

Entendemos que a metodologia IRDI caminha ao encontro desse movimento, reconhecendo o atual cenário pedagógico e suas vicissitudes, buscando espaços onde haja possibilidade de singularização e de acolhimento, acreditando essencialmente que “o ato educativo do professor pode conter em seu âmago uma função subjetivante” (Kupfer et al., 2012, p. 138). Ou seja, da perspectiva psicanalítica, quando um professor da creche educa, “ele também estará contribuindo para a constituição de um sujeito ainda por advir” (p. 138).

A cena vivida com Benjamim põe em relevo não apenas a nossa busca constante por fórmulas para acessar o outro, como se estivéssemos sempre

necessitando de régua e compasso que nos instrumentalizariam para uma relação. Também aponta que um ato educativo não vai de um sujeito a outro, mas de uma disponibilidade do educador, o adulto, em se transformar neste encontro desencontrado com uma criança.

*BOND SINGULARIZATION IN EARLY CHILDHOOD EDUCATION:
FOR A NECESSARY INDETERMINATION*

ABSTRACT

This paper is situated on the interface of psychoanalysis and education, based on the internship experience performed in an early childhood education school and using the IRDI methodology, which studies the educator's relationship with the baby, emphasizing the singularization of the bond in the educational act. Considering the possibility of sustaining a "non-complete" knowledge about the other, where indetermination appears, we question what we call "educator-role" and "educator-subject", using situations lived throughout the internship period as a background, and aiming at discussing the education act in the contemporary educational scenario.

Index terms: *psychoanalysis; education; educational speech; educational act.*

*LA SINGULARIZACIÓN DEL LAZO EN LA EDUCACIÓN INFANTIL:
POR UNA INDETERMINACIÓN NECESARIA*

RESUMEN

Este trabajo se encuentra en la interfaz del psicoanálisis con la educación. Desde la experiencia de la pasantía realizada en una escuela infantil, empleamos la metodología IRDI, que estudia la relación del educador con el bebé haciendo hincapié en la singularización del lazo en el acto educativo. Pensando en la posibilidad de sostener un saber no-todo del otro, en el que la indeterminación tiene lugar, problematizamos lo que llamamos de "función-educador" y "sujeto-educador", teniendo como fondo las situaciones vividas durante el período de pasantía con el fin de discutir el acto educativo en el escenario pedagógico contemporáneo.

Palabras clave: *psicoanálisis; educación; discurso pedagógico; acto educativo.*

REFERÊNCIAS

- Faria, M. R. (2003). *Constituição do sujeito e estrutura familiar: o complexo de Édipo de Freud a Lacan*. Taubaté, SP: Cabral.
- Fonseca, P. F. (2014). O laço subjetivante na relação educador-bebê ou a surpresa como dimensão ética. In M. C. M. Kupfer, L. M. F. Bernardino, & R. M. M. Mariotto (Orgs.), *De bebê a sujeito: a metodologia IRDI nas creches* (pp. 193-200). São Paulo, SP: Escuta.
- Freud, S. (1980). Além do princípio do prazer. In S. Freud, *Edição standard brasileira das obras psicológicas completas de Sigmund Freud* (J. Salomão, trad., Vol. 18, pp.13-85). Rio de Janeiro, RJ: Imago. (Trabalho original publicado em 1920)
- Kupfer, M. C. M., Jerusalinsky, A. N., Bernardino, L. M. F., Wanderley, D., Rocha, P. S. F., Molina, S. E., ... Lerner, R. (2009). Valor preditivo de indicadores clínicos de risco para o desenvolvimento infantil: um estudo a partir da teoria

- psicanalítica. *Latin American Journal of Fundamental Psychopathology Online*, 6(1), 48-68. Recuperado de http://www.fundamentalpsychopathology.org/uploads/files/latin_american/v6_n1/valor_preditivo_de_indicadores_clinicos_de_risco_para_o_desenvolvimento_infantil.pdf
- Kupfer, M. C. M., Bernardino, L. M. F., Mariotto, R. M. M., Pesaro, M. E., Lajonquière, L., Voltolini, R., & Machado, A. M. (2012). Metodologia IRDI: uma ação de prevenção na primeira infância. In M. C. M. Kupfer, L. M. F. Bernardino, & R. M. M. Mariotto (Orgs.), *Psicanálise e ações de prevenção na primeira infância* (pp.131-145). São Paulo, SP: Escuta.
- Kupfer, M. C. M., Bernardino, L. M. F., & Mariotto, R. M. M. (2014). Metodologia IRDI: uma intervenção com educadores de creche a partir da psicanálise. In M. C. M. Kupfer, L. M. F. Bernardino, & R. M. M. Mariotto (Orgs.), *De bebê a sujeito: a metodologia IRDI nas creches* (pp. 15-23). São Paulo, SP: Escuta.
- Lacan, J. (1998). *O seminário, livro 11: os quatro conceitos fundamentais da psicanálise* (M. D. Magno, trad.). Rio de Janeiro, RJ: Jorge Zahar. (Trabalho original publicado em 1964)
- Lajonquière, L. (1999). *Infância e ilusões (psico)pedagógicas: escritos de psicanálise e educação*. Petrópolis, RJ: Vozes.
- Lajonquière, L. (2002). A infância, os adultos e a ilusão de um futuro. In *Anais do 4º Colóquio do LEPSI IP/FE-USP*. São Paulo, SP. Recuperado de http://www.proceedings.scielo.br/scielo.php?pid=MSC000000032002000400030&script=sci_arttext

NOTAS

1. O estágio foi proposto para alunos do IPUSP por meio do Programa Aprender com Cultura e Extensão da USP e foi realizado na Creche/Pré-escola Central da USP, sob responsabilidade da docente Maria Cristina M. Kupfer e supervisionado pela psicóloga Paula Fontana Fonseca.

helenaschafi@gmail.com

Alameda Casa Branca, 1099/51

01408-001 – São Paulo – SP – Brasil.

paulaffonseca@uol.com.br

Av. Prof. Mello Moraes, 1721, Bloco D, sala 152

05508-030 – São Paulo – SP – Brasil.

Recebido em dezembro/2014.

Aceito em abril/2015.