



## Dossier

# A comunidade de interpretação: uma saída possível para o confinamento imaginário nas instituições de ensino

Ana Carolina Ferreyra

**Resumo.** Após uma investigação realizada em 2020 no âmbito do Programa de Psicanálise e Práticas Socioeducativas da FLACSO Argentina, que teve como objetivo identificar as formas como ocorre o desconforto em ambientes socioeducativos, foram delimitados seis nós críticos, entre os quais identificaram dificuldades envolvidas no trabalho com a multiplicidade de profissionais da área educacional. Apelando à clínica socioeducativa orientada pela psicanálise numa perspectiva transdisciplinar, constrói-se um caso paradigmático. Adentrando o que se resolve na micropolítica institucional a partir de cenas particulares, resolvem-se as lógicas subjetivas, institucionais e sociais que operam no que “não funciona”, localiza-se a transferência como conceito-chave para sua compreensão e apresenta-se um possível dispositivo de abordagem.

**Palavras chave:** psicanálise; educação; desconforto; transferência, clínica socioeducativa.

## La comunidad de interpretación: una salida posible a la encerrona imaginaria en las instituciones educativas

**Resumen.** Tras una investigación realizada en el año 2020 en el marco del Programa de Psicoanálisis y prácticas socioeducativas de la FLACSO Argentina que se proponía cernir los modos en que se presenta el malestar en ámbitos socio-educativos, se delimitaron seis nudos críticos, entre los que se ubicaban las dificultades que supone el trabajo con la multiplicidad de profesionales en el ámbito educativo. Apelando a la clínica socio-educativa orientada por el psicoanálisis en perspectiva transdisciplinaria se construye, un caso paradigmático. Ingresando por aquello que se zanja en la micropolítica institucional a partir de escenas particulares se dirimen las lógicas subjetivas, institucionales y sociales que operan en lo que “no anda”, se ubica la transferencia como concepto clave para su comprensión y se presenta un dispositivo posible para su abordaje.

**Palabras clave:** psicoanálisis; educación; malestar; transferencia, clínica socio-educativa.

## The community of interpretation: a possible way out of the imaginary encirclement in educational institutions

**Abstract.** After an investigation carried out in 2020 within the framework of the Psychoanalysis and Socio-educational Practices Program of FLACSO Argentina, which aimed to identify the ways in which discomfort

---

\* Mestre em Ciências Sociais com orientação educacional, professora e pesquisadora, Faculdade Latino-Americana de Ciências Sociais (FLACSO), Buenos Aires, Argentina. E-mail: [afferreyra@flacso.org.ar](mailto:afferreyra@flacso.org.ar)

occurs in socio-educational settings, six critical nodes were delimited, among which there were identified the difficulties involved in working with the multiplicity of professionals in the educational field. Appealing to the socio-educational clinic oriented by psychoanalysis in a transdisciplinary perspective, a paradigmatic case is constructed. Entering what is resolved in institutional micropolitics through particular scenes, the subjective, institutional and social logics that operate in what “does not work” are resolved. Transference is located as a key concept for its understanding and a possible device is presented. for boarding.

**Keywords:** psychoanalysis; education; discomfort; transference, socio-educational clinic.

### **La communauté d’interprétation : une sortie possible de l’enfermement imaginaire dans les établissements scolaires**

**Résumé.** Après une recherche réalisée en 2020 dans le cadre du Programme de Psychanalyse et Pratiques Socio-éducatives de FLACSO Argentine, qui visait à identifier les manières dont se produisent les malaises dans les milieux socio-éducatifs, six nœuds critiques ont été délimités, parmi lesquels ils ont identifié le difficultés liées au travail avec la multiplicité des professionnels du domaine éducatif. En faisant appel à la clinique socio-éducative orientée par la psychanalyse dans une perspective transdisciplinaire, un cas paradigmatique est construit. En entrant dans ce qui se règle dans la micropolitique institutionnelle à partir de scènes particulières, on résout les logiques subjectives, institutionnelles et sociales qui opèrent dans ce qui « ne marche pas », on situe le transfert comme un concept clé pour sa compréhension et on présente un dispositif possible d'embarquement.

**Mots-clés:** psychanalyse; éducation; mécontentement; transfert, clinique socio-éducative.

Em 2020, no âmbito do Programa de Psicanálise e Práticas Socioeducativas da FLACSO, publicamos os resultados de um estudo de pesquisa que identificou seis nós críticos do mal-estar que se dá no cotidiano das práticas institucionais. Entre eles, a proliferação de equipes profissionais foi identificada como um problema, mas também foi observado que esses profissionais são confrontados com a necessidade de responder a situações em que problemas antigos e novos são combinados (Altieri, 2020).

No texto que apresentaremos aqui, abordaremos as dificuldades envolvidas no trabalho com essa multiplicidade de profissionais no ambiente educacional e, particularmente, nas *Escuelas Normales Superiores*, escolas de formação de professores, , lidas sob a perspectiva de quem exerce o papel de autoridade máxima na instituição, mas pensadas em termos da função de formação que essa autoridade poderia exercer em suas equipes de trabalho, dependendo da posição a partir da qual essa autoridade assume suas funções.

Partindo da premissa de que as características de cada instituição se articulam com as de cada sujeito em cada período e cultura, descreveremos a singularidade desse tipo de instituição e a situação pela qual essas escolas estão passando, a fim de termos os detalhes que nos permitam iluminar a complexidade das cenas que ali se apresentam.

Também argumentamos sobre a necessidade de se pensar e problematizar os pontos cegos que tornam alguns encontros interdisciplinares refratários ao trabalho, tentando localizar as resistências e os desafios que a complexidade do trabalho nessas instituições produz, bem como as leituras necessárias para abordar os cruzamentos de transferências entre colegas e discursos (Altieri, 2020). Para isso, recorreremos às contribuições da clínica socioeducativa orientada pela psicanálise em perspectiva transdisciplinar (Zelmanovich & Ferreyra, 2022), a partir de cujos resultados construímos casos paradigmáticos referentes a determinados campos de problemas, que nesta ocasião decidimos nomear como a necessidade de se criar comunidades de interpretação dentro das instituições (educativas), como parte da formação contínua dos profissionais que nelas trabalham.

## **Sobre a clínica socioeducativa e seu dispositivo de trabalho**

A Clínica Socioeducativa (CSE), orientada pela psicanálise em uma perspectiva transdisciplinar (Zelmanovich & Ferreyra, 2022), propõe, entre outros, um dispositivo de escrita (Zelmanovich, 2014) que trabalha com os quatro conceitos fundamentais da psicanálise e a necessidade de ler em uma perspectiva situada, em um nó tridimensional (dimensão sociocultural, dimensão institucional e dimensão subjetiva) o que acontece nas cenas escolares, retornando assim ao que é afirmado, para poder parar e perceber o que de outra forma poderia ser naturalizado, na medida em que "se a leitura é concebida de tal maneira como um exercício, uma experiência, se seu único objetivo é meditar, sem dúvida estará diretamente ligada à escrita" (Foucault, citado por Farrán, 2018). Então, o tipo de escrita proposto supõe um trabalho reflexivo e envolvido, ao mesmo tempo que com outros, em uma determinada situação, apelando para uma temporalidade lógica (Lacan, 1985).

Deve-se notar que, quando nos referimos à implicação subjetiva, nos referimos àquela implicação a partir da qual é possível passar da "reclamação sobre os outros para a reclamação sobre si mesmo" (Miller, 2006, p.68).), na medida em que entendemos que se trata de envolver o sujeito naquilo de que se queixa, de modo que ele pondere sua responsabilidade essencial no que acontece, já que "queixar-se de si mesmo implica questionar-se, responsabilizar-se, perguntar-se sobre seu envolvimento como sujeito" (Miller, p.68).

## **Sobre o tempo lógico e a maneira como o utilizamos**

A abordagem da CSE tem uma temporalidade particular. Entendemos que, quando para um profissional a margem de tolerância ao surgimento do inesperado é ultrapassada, é possível contar com a advertência para evitar conclusões antecipadas. Para isso, é possível contar com um profissional advertido e/ou com o acompanhamento de um analista da clínica socioeducativa (ACSE) (Zelmanovich & Ferreyra, 2022).

Em relação à temporalidade, Lacan soube lidar com a relação entre o individual e o social, refletindo sobre quais eram os laços de identificação internos à organização dos grupos humanos, tentando assim captar a essência do nexos social na ótica da psicologia coletiva (Roudinesco, 1994) e em 1945

traduzia por meio de um sofisma sua revisão da teoria freudiana. Um diretor de prisão convoca três prisioneiros para comparecerem diante dele e lhes oferece um teste em troca de sua liberdade: "Aqui estão cinco discos", diz ele, "três brancos e dois pretos. Vou fixar um desses discos entre os dois ombros de cada um de vocês sem dizer qual cor escolhi. Vocês devem permanecer mudos, mas podem olhar um para o outro sem ter o menor espelho ao alcance. O primeiro a adivinhar sua cor poderá passar pela porta, desde que possa explicar as razões lógicas que o levaram ao resultado". Os prisioneiros concordam e o diretor coloca um disco branco em suas costas. Depois de se olharem por um curto período de tempo, eles saem do pátio da prisão em um único passo. Cada um entendeu separadamente que estava carregando um disco branco ao final de um raciocínio idêntico. (Roudinesco, 1994, p. 262).

Para dar conta da lógica que se desdobra no sofisma, Lacan falará de três momentos de evidência, cada um dos quais incorpora o anterior e o transforma, restando apenas o último momento. "E será na modulação dos tempos, na dúvida e na demora dos outros para dar uma resposta onde se gerará uma nova informação, baseada no que não se vê" (Díaz, 2004, p.2).

Ao observar o comportamento dos outros, cada prisioneiro deduzirá sua cor. Por isso, falamos de uma estrutura temporal predominante, manifestada por meio de momentos de suspensão.

Em cada um dos três momentos, temos um sujeito e um tipo diferente de conhecimento em jogo: Instante de ver: partindo da certeza já mencionada de que nenhum prisioneiro vê dois círculos pretos à sua frente, estamos diante de um tipo de conhecimento objetivo: "sabe-se que" isso se refere a um sujeito impessoal.

Tempo de compreender: descartada a primeira possibilidade, em um segundo momento aparece um sujeito que requer de outro para que possa saber algo sobre o disco que carrega, e um tempo de raciocínio. Chamaremos o tipo de certeza que se produz aí de "sair, por saber que se sabe" (Serrano Ribeiro, 2012) e estamos diante do sujeito da reciprocidade.

Momento de concluir:

o momento de concluir é o momento de concluir o tempo para entender. Caso contrário, esse tempo perderia seu significado. O sujeito apreende o momento de concluir que ele é um branco, sob a evidência subjetiva de um "tempo de atraso" que o faz correr em direção à saída. Quando ele age, já não entende mais. O julgamento assertivo é um ato (Díaz, 2004, p.3).

Estamos diante do tipo de certeza que Serrano Ribeiro chama de "sair, sabendo que você sabe que eu sei", dando origem ao sujeito assertivo. E o autor vai nos permitir concluir que

o interessante do sofisma, para além da lógica, corresponde a uma visão de coletividade em que a subjetividade se revela como uma função dependente das relações que cada sujeito mantém com os outros. Tanto é assim que o caminho através do qual se chega ao insight, à verdade como descoberta, passa por um processo coletivo em que os outros articulam tal possibilidade. (Serrano Ribeiro, 2012, p.111).

Então, após a irrupção de alguma situação que se apresenta alterando o *status quo* institucional, podemos propor a entrar no Momento de ver, reconstruindo narrativamente a cena do ocorrido com os detalhes de que dispomos e desdobrando-a em suas três dimensões, para depois - no que será o momento da compreensão - lê-la com os aportes conceituais fornecidos pela psicanálise em diálogo com outras disciplinas, chegando a uma conclusão em ação que geralmente se verifica na mudança da posição subjetiva profissional (PSP) dos sujeitos envolvidos, produzindo modificações nas lógicas em que se basearam as cenas produtoras do mal-estar (ou em que o mal-estar foi visto).

Antes de entrar na narração das cenas para análise posterior, descreveremos brevemente as dimensões sociocultural e institucional.

## **Dimensão sociocultural e histórica**

As cenas de que trataremos ocorreram em uma instituição que tem uma estrutura única e que corresponde às chamadas *Escuelas Normales* (EN), criadas na Argentina em 1870, sob o governo do presidente Domingo F. Sarmiento, para formar professores, em uma época de grande expansão do sistema de ensino básico.

Originalmente, elas consistiam em um nível médio, que era o chamado Curso Normal, no qual eram ensinados método, didática e pedagogia e que formava professores, o Departamento de Aplicação (escola primária) e também podiam ter um Jardim de Infância (nível inicial).

Desde o momento de sua criação, a infraestrutura desses estabelecimentos foi um problema fundamental. Em sua maioria, as *Escuelas Normales* nasceram e iniciaram seu trabalho sem

prédios adequados, questão que seus protagonistas consideravam um grande obstáculo para o desenvolvimento e o fortalecimento de suas funções (Fiorucci, 2014) e, nesse sentido, a situação atual não mudou significativamente e até piorou em alguns estabelecimentos. Após ser fortemente questionada em meados do século XX, receber pressão de organizações internacionais para se modernizar e lidar com a visão deficiente atribuída ao seu currículo desde 1941, em 1968, durante um governo ditatorial, foi decidido por decreto terminar definitivamente a formação de professores em nível secundário, transferindo-a para o nível terciário. Em 1970, as matrículas nas novas instituições foram abertas pela primeira vez (Rodríguez, 2019).

Embora não seja o objetivo deste artigo aprofundar a dimensão sociocultural, não podemos deixar de mencionar algumas questões que nos permitem compreender melhor o que se manifesta no interior das instituições, uma vez que consideramos que certas coordenadas sócio-históricas e culturais têm impacto na produção do mal-estar.

O lugar simbólico da Escola Secundária na estrutura da ENS tem sido complexo desde o início, fundamentalmente na comparação permanente estabelecida com os Colégios Nacionais, assim como tem sido o lugar dos diretores de nível médio na chamada "batalla de las titulaciones"<sup>1</sup> (Dussel, 1997).

Nos últimos anos, volta-se a colocar sobre a mesa a possibilidade de que a formação de professores passe pela universidade (pelo menos na cidade de Buenos Aires), com a fundação da Universidade da Cidade de Buenos Aires (UNICABA), que - embora sutilmente - vem minando as bases das ENS, primeiro ameaçando fechar ou reconverter essas instituições e depois propondo uma reforma do Regulamento do Quadro Orgânico (ROM) que - entre outras coisas - regula o acesso a cargos de direção nas ENS.

Atualmente, a Reitoria (a autoridade máxima dessa instituição de quatro níveis) é um cargo que se postula pelo voto de três setores (professores, graduados e alunos do nível terciário) mediante o cumprimento de certos requisitos, entre os quais o de ter um cargo de professor titular no nível terciário e um certo tempo de serviço no cargo, na instituição e em algum outro nível do sistema educativo. Na nova proposta, os professores e professoras de ensino médio teriam o direito de ocupar as reitorias dessas instituições (habilitação que não possuem atualmente).

Por outro lado, a administração do nível secundário passou por uma modificação segundo a qual, em vez de ser constituída por vice-diretores (um em cada turno), foi outorgada a posição de diretor e vice-diretor, com os funcionários tendo que alternar dias e turnos, e modificando até certo ponto a distribuição de responsabilidades.

Por fim, deve-se adicionar que os professores e professoras do nível terciário estão reivindicando desde 2013 uma estabilidade no cargo que não lhes foi concedida, enquanto as titularizações em massa foram concedidas no nível secundário.

As ENS dependem da Direção das Escolas Normais de Educação Superior (DENS), mas é a Supervisão de Nível Secundário das ENS que de fato ocupa a posição de autoridade máxima, chegando a assessorar a reitoria.

Como resultado das discussões sobre quem teria as melhores condições para conquistar os cargos, e em um ano eleitoral<sup>2</sup>, começam a se espalhar rumores dentro das instituições sobre as

---

<sup>1</sup> Esse é o nome dado à discussão que ocorreu a partir de 1911 na Secretaria Geral de Educação Normal, para determinar a maneira pela qual os professores e professoras responsáveis pela formação de professores seriam selecionados.

<sup>2</sup> Em 2023, houve eleições presidenciais na Argentina.

qualificações dos funcionários públicos de carreira, em comparação com aqueles que ocupam esses cargos por circunstâncias políticas ou por tempo de casa (na ausência de concursos), dando origem a atritos e rivalidades.

## **A dimensão institucional**

Mariela Macri (2002) nos lembra que, devido ao tipo de organização e às funções desempenhadas, o ensino que hoje ocorre em quatro níveis (pré-escolar, primário, secundário e ensino superior não universitário), as *escuelas normales* podem ser descritas como instituições complexas, uma complexidade que entendemos ser acentuada quando lida em conjunto com a dimensão sócio-histórica e cultural.

No caso da escola que serviu como unidade de análise em nossa pesquisa, trata-se de uma ENS que tem quatro níveis, com uma equipe de gestão composta pela Reitoria, Vice-Reitoria, Regência do Nível Terciário, Direção e Vice Direção do Nível Secundário, Regência e Sub-Regência do Nível Primário, Direção da Pré-escola e Gabinete do Secretário.

Funciona nos turnos da manhã e da tarde, com uma sala por série nos níveis inicial e primário (dez salas no total em cada turno com seus respectivos professores de sala de aula/série e professores de disciplinas curriculares como inglês, educação musical, educação física e plástica, etc.) e com quatro trajetórias possíveis no ensino médio. No turno da tarde, há também um nível superior que oferece formação de professores do ensino fundamental e infantil.

Embora, como dissemos anteriormente, a falta de salas de aula ou espaços físicos específicos para cada nível seja uma característica dessa modalidade institucional, nessa escola em particular a disputa pelos espaços a serem ocupados é frequente. Há espaços alocados para cada nível, mas eles são sempre insuficientes.

Atualmente, o nível educacional mais populoso é o nível secundário, enquanto o nível terciário, devido à falta de matrículas, está em sérias dificuldades até mesmo de sobrevivência diante do avanço da UNICABA.

Finalmente, a gestão do nível secundário é ocupada por um funcionário público de carreira cujas qualificações seriam superiores às da pessoa que supervisiona o nível.

Paralelamente, a reitoria está ocupada por um funcionário em caráter de suplência, eleito por votação dos três setores, depois que o cargo ficou vago por mais de seis meses devido à licença médica do titular.

Com essas coordenadas estabelecidas, passamos à história das cenas.

## **As cenas. Momento de ver. Sabe-se que...**

### **Cena 1**

A direção do ensino médio solicita o uso do salão de festas, tanto no turno da manhã quanto no da tarde, para a comemoração do dia do estudante (esse espaço é compartilhado por todos os níveis e está localizado no mesmo andar onde funcionam os níveis infantil e primário).

Rapidamente houve trocas de mensagens por *whatsapp* em que os níveis primário e infantil alertaram sobre o incômodo gerado pelos eventos do nível médio, dada a existência de crianças com Transtorno do Espectro Autista – TE A que não tolerariam ruídos altos.

A direção do ensino médio respondeu que o evento seria realizado no corredor do primeiro andar.

Essa solução também não satisfaz os diretores da educação infantil e primária, que solicitam que se leve em consideração a importância de se respeitar a continuidade pedagógica dos outros níveis em eventos dessa natureza.

A reitoria recém-empossada sugeriu a possibilidade de organizar um passeio didático para esse dia, e a resposta da direção do ensino médio foi: "São 615 alunos" (número que inclui os alunos dos turnos da manhã e da tarde, que não iriam compartilhar o evento de forma alguma).

A cena se figura como uma rua sem saída, gerando rumores de ambos os lados sobre o funcionamento dos outros níveis, com o nível médio sendo acusado de acreditar que "é dono da escola porque tem muitos alunos".

Esses rumores - com o passar dos dias - assumiram diferentes formas, usando uma variedade de contingências, mas não cessaram.

Alguns dias depois, após esclarecer algumas questões com a vice direção do ensino médio, a reitoria interveio sugerindo que a cerimônia da manhã fosse dividida em duas (uma para o primeiro ciclo e outra para o segundo ciclo), de modo que - reduzindo o número de alunos de cada vez - todos pudessem caber no salão de festas, e a circulação de alunos fora do espaço pudesse ser mais bem controlada.

## **Cena 2**

É de manhã. Em um grupo que costuma ser descrito como "conflituoso", no meio de uma prova, chamam a atenção de Pedro lembrando-lhe que o uso do celular em sala de aula é proibido, ao que o jovem pede à professora para sair da sala para explicar-lhe em particular o que justifica seu uso. Diante da recusa do adulto e transgredindo sua indicação de permanecer na sala de aula, Pedro sai da sala inesperadamente.

No corredor, ele é interceptado por um diretor do nível e alguém da secretaria que, sem perguntar o que havia acontecido, diz a ele que é proibido sair da sala de aula e manda que ele volte para lá.

Visivelmente chateado, Pedro entra novamente na sala de aula, pega suas coisas e, depois de insultar o professor, sai rapidamente, desce as escadas do prédio e deixa a instituição sem ser advertido e, portanto, sem que ninguém possa impedi-lo.

Rapidamente, a direção do nível se comunica com a supervisão para perguntar que medidas devem ser tomadas, e esta lhe indica para chamar a família, fazer uma ata e convocar o Conselho de Convivência de Emergência.

A família não responde a e-mails ou ligações telefônicas e o Pedro também não. O Conselho se reúne e decide sancionar o aluno com uma suspensão de três dias, indicando que ele deve fazer algum trabalho prático e separando-o definitivamente da escola depois de encontrar uma vaga em outra instituição.

Mais uma vez, a fábrica de boatos está cheia de rumores sobre a falta de respeito de Pedro ao insultar o professor e sobre a sensatez da decisão do Conselho, já que todos conhecem o "histórico" de Pedro e que "tudo foi testado com esse garoto e ele teve todas as chances".

### Cena 3

No mesmo dia em que Pedro deixou a escola, por volta do meio-dia, o seguinte diálogo de corredor ocorre entre a reitoria e a direção do nível:

A: Quais são as notícias sobre o Pedro?

D: O Conselho de Emergência decidiu suspendê-lo por três dias, instruí-lo a fazer um trabalho prático e já conseguimos um lugar para ele na escola XXX.

R: Se o Pedro for encontrado caído em uma vala, a vaga não será de muita utilidade.

D: Por que você sempre fala como se fosse a única pessoa que se preocupa com as crianças?

R não responde, e pergunta sobre a possibilidade de perguntar aos colegas de classe de Pedro se eles sabiam alguma coisa sobre Pedro, D diz que acha que não, mas então vai para a sala de aula onde o grupo estava e irrompe na sala de aula perguntando se alguém sabia alguma coisa sobre Pedro e, dirigindo-se a três alunos em particular, pede que eles liguem para ele ou lhe enviem uma mensagem, recebendo uma risada deles, que respondem que Pedro os havia bloqueado.

Por volta das 18h30, quando já não havia mais alunos ou professores no nível médio, a reitoria se comunicou via *whatsapp* com a supervisão, expressando sua preocupação por não ter notícias de Pedro e perguntando se deveria ser feito um relatório de pesquisa de paradeiro.

A resposta da supervisão é a seguinte:

"Você pode ir à polícia e fazer uma denúncia, dizendo que nem a mãe nem o pai respondem, e eles deveriam fazer isso, porque na verdade o menino poderia estar em casa... O que a direção do ensino médio diz? Se a direção não disser nada... (porque, na realidade, quem deve fazer a reclamação é a direção do nível, porque ele é um aluno daquele nível), mas você pode, como reitoria, ir e deixar uma declaração, porque se algo acontecer com o aluno que fugiu durante o horário escolar e nada foi feito, se algo acontecer com ele... "é um problema"" (sic).

A reitoria decidiu assumir a responsabilidade pela denúncia. Minutos antes de realizá-la, ela recebeu uma mensagem de *whatsapp* do pai de Pedro em resposta ao e-mail enviado pela reitoria, informando que o jovem estava com ele.

A Reitoria informa ao restante da equipe via *WhatsApp*, que fica aliviada com a notícia.

### Tempo de compreender

A partir dessas cenas, procuraremos analisar as tensões que surgem e as dificuldades para articular intervenções em e entre diferentes profissionais do âmbito escolar, ante a irrupção de situações inesperadas, tentando elucidar as lógicas subjetivas, institucionais e sociais que operam naquilo que "não funciona" (Zelmanovich & Ferreyra, 2022), recorrendo às categorias fornecidas pela psicanálise em uma perspectiva transdisciplinar.

Entendemos que, devido à fragilidade com que as dimensões em jogo são entrelaçadas, facilmente o aspecto educacional é o que sucumbe e/ou são os sujeitos que são deixados de fora. Daí a necessidade de ler como sintoma o que "não funciona" em e entre cada dimensão, entendendo que, diante disso, cada profissional também responde sintomaticamente e extraíndo daí a necessidade de produzir abordagens que consigam influenciar a posição subjetiva profissional (Zelmanovich, 2017) dos atores intervenientes.

Focalizaremos o conceito de transferência tal como proposto pela psicanálise quando o próprio Freud (1902-1905 [1978]) percebe as reedições e recriações de moções e fantasias que são revividas como vínculo atual em uma relação, ou quando Lacan (1953) em suas primeiras elaborações o caracteriza como um fenômeno da ordem do imaginário que, ao mesmo tempo em que pode alimentar a tensão agressiva própria da captura do ego em uma relação especular com o semelhante, muitas vezes opera como resistência e obstáculo ao trabalho.

As cenas mostram a necessidade de produzir mediações que interfiram no que poderíamos chamar de ligações de "você para você".

Quando o que está em jogo é a luta até a morte por puro prestígio hegeliano, seja para ver quem consegue se impor na organização dos eventos escolares, seja para decidir o destino de um jovem que transgrediu, está longe de ser possível abrir espaço para os sujeitos, suas vulnerabilidades e a função educativa da escola (que também serviria de abrigo para essas vulnerabilidades).

A possibilidade de intervir, abrindo espaço para cada sujeito em sua singularidade, resguardando as assimetrias necessárias, mas, ao mesmo tempo, sustentando a dimensão do enigma e tentando discernir o enunciado da enunciação, permite produzir uma suspensão da hostilidade, dando margem ao surgimento de outras respostas possíveis que curto-circuitem os automatismos, viabilizem a realização do trabalho e preservem, de alguma forma, as crianças e jovens.

Onde professores e diretores (fixados em posições que oscilam entre agenciar-se no discurso do Mestre do Universitário) não abrem espaço para o enigma e eles SABEM sobre o jovem, colocando-se como um Outro onipotente/ onisciente, se obstaculiza a possibilidade de que se instale o sujeito suposto ao saber, cristalizando o jovem no lugar de objeto e privando-o da oportunidade de ser ouvido, produzindo como efeito um "sem saída" em que a única opção que ele encontra é a fuga.

Posteriormente, e em um esquema que responderia ao paradigma do problema-solução (Milner, 2007), as decisões tomadas pelo Conselho de Convivência de Emergência são enquadradas de tal forma que: o jovem é apresentado como problema, e aparecem soluções que "eliminariam" tal problema (chamar a família, ata e convocação ao Conselho de Emergência por parte da supervisão, e suspensão, trabalho prático e separação definitiva por parte do Conselho). Mais uma vez, o sujeito é suprimido.

Além disso, se do lado do professor a possibilidade é a de sofrer a afronta dirigida à sua pessoa (quando o que estava em questão não era a sua pessoa, mas o lugar que ele ocupava na relação), nos deparamos mais uma vez com a prevalência do registro imaginário que leva a uma resposta especular com raiva e frustração.

Ante a preocupação da reitoria com a decisão do Conselho (não parecia apropriado separar o jovem da escola a menos de três semanas do final do ano letivo, muito menos mandá-lo para a escola vespertina), a direção do nível respondia repetidamente que essas eram as regras, que o incidente era sério, que não era a primeira vez que o jovem se excedia e que era necessário "estabelecer limites", de modo que, ao agenciar-se entre o discurso do Mestre e o do Universitário, fechava qualquer possibilidade de levantar uma questão sobre a causa.

Talvez tenha sido a pergunta sobre a possibilidade de conversar com os colegas de Pedro que, na tentativa de incluir um terceiro que pudesse restabelecer a ordem simbólica, tenha conseguido apaziguar a tensão que estava aumentando entre os diretores. Nesse ínterim, as pausas e os silêncios (que a reitoria, desconfiada do risco de ficar presa na lógica especular, por sua vez, tratou em diálogo com um ACSE) permitiram ir ampliando a possibilidade de diálogo.

Da mesma forma que a leitura da importância de não entrar na tensão introduzida pela supervisão ao sugerir quem deveria fazer a denúncia e com foco no sujeito (que nesse caso era o Pedro e seu desaparecimento), abriu-se a possibilidade que em determinado momento fora possível discutir a possibilidade de rever a medida disciplinar imposta, tendo em vista que ela tivesse o efeito de responsabilizar Pedro, e não apenas segregá-lo.

A direção da escola secundária concordou em rever a sanção, aceitando que o jovem terminasse o ano letivo na instituição.

### **Para finalizar...**

Hebe Tizio, em um artigo no qual analisa a situação das instituições na era atual, nos adverte que "o esvaziamento introduz uma desregulamentação que suga tudo o que está ao seu alcance e da qual é muito difícil escapar" (Tizio, 2003, p.1), corroendo suas bases e afetando suas funções.

A autora afirma:

As instituições educacionais e sociais, além de sua particularidade, compartilham muitos pontos em comum com outras instituições, uma vez que todas estão imersas no "caldo da cultura que é um caldo de linguagem". Essa ideia que Lacan introduz tem toda sua importância porque se trata das produções que nadam nesse caldo e que alimentarão o circuito pulsional sem esquecer que existe o caldeirão que é precisamente o vazio que permite abrigá-lo (Tizio, 2003, p.3).

Para preencher o vazio que desperta o desejo, e em um movimento que tentou recuperar o tempo para compreender, em tempos em que o império do imediatismo da mão dos protocolos colapsa o intervalo que lhe dava lugar, foram se desenhando algumas intervenções que incluíam a geração de espaços para leituras compartilhadas.

A intenção era criar comunidades de interpretação (Hérbrard, 2000), não da maneira proposta pela história da cultura - como a possibilidade de entender as coisas da mesma maneira (Hérbrard, 2000, p.8), mas partindo do mal-entendido fundamental sustentado pela psicanálise e também fazendo uso do triângulo herbartiano cunhado por Violeta Nuñez (Nuñez citado por Moyano, 2010) para pensar a cultura como um ponto de encontro.

Assim, por meio da seleção de textos, contribuímos com pontos que atuariam como significantes de transferência, possibilitando um possível diálogo, e para isso a reitoria estava (e continua) projetando alguns dispositivos e fazendo uso de outros já existentes.

As jornadas dos Espaços de Melhoria Institucional (EMI), organizados pela política pública como momentos para tratar de questões que, às vezes, são fixadas na agenda educacional e outras são escolhidas pela direção da escola, foram utilizadas como espaços de circulação de textos e vídeos que veiculavam uma concepção do sujeito baseada nos princípios da psicanálise, ou que abordavam, a partir dessa perspectiva, questões como a visão que a psicanálise pode oferecer sobre a adolescência, ou a concepção de limites e disciplina a partir da reflexão sobre as ações das pulsões em jogo, que foram então submetidas à discussão.

A equipe de preceptores, que, entre outras funções, é responsável pelos alunos do ensino médio quando seus professores estão ausentes, foi convidada a ler e participar de um projeto de aproveitamento dos espaços sem professores.

Com base em algumas ideias, eles foram convidados a enriquecer o projeto com propostas culturais. Na segunda reunião, em que alguns se mantiveram, já haviam ensaiado diferentes propostas, que foram muito bem recebidas pelos alunos.

Trata-se, portanto, de dar recursos para que os sujeitos possam fazer as coisas por meio do desejo, uma vez que serão as produções concretas que lhes permitirão bordear o vazio, interferindo, assim, na pregnância imaginária, que, como já apontamos, leva à agressividade.

Claro que o trabalho é contínuo, e dado que sabemos que somos atravessados pela impossibilidade de educar tudo (e de "curar tudo"), teremos que continuar imaginando respostas possíveis para que não sejam sempre os mesmos que ficam de fora.

## Referencias

- Díaz, I. D. (2004) El tiempo lógico y el aserto de certidumbre anticipada. Un nuevo sofisma. Breve Resumen del Texto. *Nodus 9 l'aperiòdic virtual de la Secció Clínica de Barcelona*. Disponible en : <https://www.scb-icf.net/nodus/contingut/article.php?art=140&rev=23&pub=2>
- Dussel, I. (1997) “El normalismo en la escuela media” en Currículum, humanismo y democracia en la enseñanza media (1863- 1920). UBA / Flacso.
- Rodríguez, L. G. (2019). Cien años de normalismo en Argentina (1870-1970): Apuntes sobre una burocracia destinada a la formación de docentes. *Ciencia, docencia y tecnología*, 30(59), 200-235. Disponible en : <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=14561215008>
- Farrán, R. (2018) Política y ética de los saberes. Entre Foucault y Lacan: inquietud por el presente y deseo de transmisión - en *Anacronismo e Irrupción*, 8(14) 130-155 Disponible en: <https://publicaciones.sociales.uba.ar/index.php/anacronismo/article/view/2616/2412>
- Fiorucci, F. (2014). Maestros para el sistema de educación pública. La fundación de escuelas normales en Argentina (1890-1930). *Revista Mexicana de Historia de la Educación*, 2(3) 25-45. Disponible en : [https://ri.conicet.gov.ar/bitstream/handle/11336/35527/CONICET\\_Digital\\_Nro.08b2aae6-1c72-4ef2-9c32-1a0596fb631b\\_A.pdf?sequence=2&isAllowed=y](https://ri.conicet.gov.ar/bitstream/handle/11336/35527/CONICET_Digital_Nro.08b2aae6-1c72-4ef2-9c32-1a0596fb631b_A.pdf?sequence=2&isAllowed=y)
- Freud, S. (1901-1905 [1978] “Fragmento de análisis de un caso de histeria” en Obras Completas. Tomo VII. Amorrortu Ediciones.
- Hébrard, J. (2000) El aprendizaje de la lectura en la escuela: discusiones y nuevas perspectivas” – Conferencia dada en la Biblioteca Nacional Mariano Moreno el 27 de octubre de 2000 – Sala Cortázar de la Ciudad de Buenos Aires. Disponible en : <https://www.r020.com.ar/extradocs/lectura.pdf>
- Lacan, J (1945 [1985]) “El tiempo lógico y el aserto de certidumbre anticipada. Un nuevo sofisma.” En Escritos I. Ed Siglo XX.
- Macri, M. (2002) Descentralización educativa y autonomía institucional: ¿constituye la descentralización un proceso abierto hacia la autonomía de las escuelas públicas de la ciudad de buenos aires? *Revista de ciencias de la educación: Organó del Instituto Calasanz de Ciencias de la Educación* 192, 487-504. Disponible en : <https://rieoei.org/historico/deloslectores/242Macri.PDF>
- Miller, J.A.:(2006) Introducción al método psicoanalítico. Ed. Paidós.
- Milner, J-C (2007) Las inclinaciones criminales de la Europa democrática. Ed. Manantial.

- Moyano,S (2010) Los contenidos educativos: bienes culturales y filiación social. Disponible en : <https://www.scribd.com/document/365347428/MOYANO-Los-Contenidos-Educativos-Bienes-Culturales-y-Filiacion-Social-pdf>
- Rodriguez, L.G. (2019) Cien años de normalismo en Argentina (1870-1970). Apuntes sobre una burocracia destinada a la formación de docentes. *Ciencia, Docencia y Tecnología*, vol. 30, núm. 59 Universidad Nacional de Entre Ríos, Argentina Disponible en : <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=14561215008>
- Serrano Ribeiro J.L (2012) “La alteridad como lógica del deseo en «El tiempo lógico y el aserto de certidumbre anticipada. Un nuevo sofisma» de Lacan, y sus consecuencias hermenéuticas” *Dáimon, Revista Internacional de Filosofía*, 55, 105-120. Disponible en : <https://revistas.um.es/daimon/article/view/152211/135111>
- Tizio, H. (2003, noviembre) El dilema de las instituciones: segregación o invención – Nodus VIII *l'aperiòdic virtual de la Secció Clínica de Barcelona* Disponible en : <https://www.scb-icf.net/nodus/contingut/article.php?art=130&rev=22&pub=1>
- Zelmanovich, P. (2017) Considerações sobre a angústia como obstáculo e oportunidade para lidar com o segregativo na formação de professores. En M. R. Pereira (Org.), *Os sintomas na educação de hoje: que fazemos com “isso”?* Editora Scriptum.
- Zelmanovich P. y Ferreyra A. C. (2022) “Clínica socioeducativa. Para aproximar el malestar en las prácticas docentes y profesionales” en Pereira, M.R., Moyano,S., Ronchese, C. & Ponnou,S.(Coords.) *El sujeto desafiado: Acción educativa, intervención clínica y social*. Ed. Laborde.

**Tradução:** Marcelo Días

**E-mail:** [marcelof\\_dias@yahoo.com.br](mailto:marcelof_dias@yahoo.com.br)

Recebido en novembro de 2023 – Aceito en março de 2024.