



UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS

FACULDADE DE EDUCAÇÃO

MARIANA YUKI KAMADA

**EDUCAÇÃO E PSICANÁLISE: ANÁLISE DO
COTIDIANO ESCOLAR**

**CAMPINAS
2016**

MARIANA YUKI KAMADA

**EDUCAÇÃO E PSICANÁLISE: ANÁLISE DO
COTIDIANO ESCOLAR**

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação da Universidade Estadual de Campinas para obtenção do título de Mestra em Educação, na área de concentração de Educação

Orientadora: Lilian Cristine Ribeiro Nascimento

ESTE EXEMPLAR CORRESPONDE À VERSÃO FINAL DA DISSERTAÇÃO DEFENDIDA PELA ALUNA MARIANA YUKI KAMADA, E ORIENTADA PELA PROFESSORA DRA. LILIAN CRISTINE RIBEIRO NASCIMENTO.

**CAMPINAS
2016**

Agência(s) de fomento e n°(s) de processo(s): Não se aplica.

Ficha catalográfica
Universidade Estadual de Campinas
Biblioteca da Faculdade de Educação
Rosemary Passos - CRB 8/5751

K127e Kamada, Mariana Yuki, 1985-
Educação e psicanálise : análise do do cotidiano escolar / Mariana Yuki
Kamada. – Campinas, SP : [s.n.], 2016.

Orientador: Lilian Cristine Ribeiro Nascimento.
Dissertação (mestrado) – Universidade Estadual de Campinas, Faculdade
de Educação.

1. Educação. 2. Psicanálise. 3. Escolas públicas. 4. Cotidiano escolar. I.
Nascimento, Lilian Cristine Ribeiro, 1966-. II. Universidade Estadual de
Campinas. Faculdade de Educação. III. Título.

Informações para Biblioteca Digital

Título em outro idioma: Education and psychoanalysis : daily school analysis

Palavras-chave em inglês:

Education

Psychoanalysis

Public schools

School quotidian

Área de concentração: Educação

Titulação: Mestra em Educação

Banca examinadora:

Lilian Cristine Ribeiro Nascimento [Orientador]

Regina Maria de Souza

Leny Magalhaes Mrech

Data de defesa: 12-12-2016

Programa de Pós-Graduação: Educação

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO**

DISSERTAÇÃO DE MESTRADO

**EDUCAÇÃO E PSICANÁLISE: ANÁLISE DO
COTIDIANO ESCOLAR**

Autora: Mariana Yuki Kamada

COMISSÃO JULGADORA:

(Orientador) Profa. Dra. Lilian Cristine Ribeiro
Nascimento

Profa. Dra. Regina Maria de Souza

Profa. Dra. Leny Magalhaes Mrech

A Ata da Defesa assinada pelos membros da Comissão Examinadora, consta no processo de vida acadêmica do aluno.

2016

Ao meu pai, por acreditar, e, à minha mãe, por dar sentido.

Agradecimentos

Agradecer é reconhecer a importância do papel do outro em sua própria realização, memória, mas, principalmente felicidade.

Agradeço, com muito carinho, à minha orientadora Lilian Cristine Ribeiro Nascimento pela paciência, ensinamentos teóricos, por mostrar os caminhos possíveis e apoiar minhas escolhas.

Às professoras Regina Maria de Souza e Leny Magalhaes Mrech, pela leitura sincera deste trabalho e importantes contribuições teóricas.

À professora Ana Archangelo e ao professor Rinaldo Voltolini por serem profissionais atenciosos e solícitos.

Ao Dis, Grupo de Estudos e Pesquisa: Diferenças e Subjetividades em Educação, pela constante oportunidade de formação teórica e pelos amigos feitos.

Às pessoas que produzem o colorido da escola em que a pesquisa é realizada, alunos, professores e funcionários.

Aos meus amigos, de diferentes momentos e lugares. Aos historiadores com problemas de insônia, aos psicólogos de Bauru (inclusive os comportamentais), aos amigos de Indaiatuba de longa data, do Nipo e da escola.

Ao Luís, em especial, por querer e estar sempre comigo.

E por fim, agradeço à Faculdade de Educação da Unicamp e seus funcionários por possibilitarem o fazer desta dissertação.

RESUMO

O diálogo entre educação e psicanálise pode contribuir sobremaneira para o entendimento do dia-a-dia dentro da escola, que é repleto de história, amizade, desavenças, regras, e também estudo. A presente dissertação versa sobre a pesquisa realizada em uma escola pública estadual do interior paulista, e tem os procedimentos metodológico divididos em duas partes: a construção de um “estado do conhecimento” em torno das palavras educação e psicanálise, e a análise de fragmentos (normas de conduta oficiais, atividades pedagógicas dos alunos do ensino fundamental e meus relatos como professora de história) do cotidiano escolar a partir de uma perspectiva psicanalítica centrada principalmente nos estudos de Freud, com o intuito de abrir um espaço onde a palavra destes sujeitos possa circular. O desafio é ser ao mesmo tempo a professora que realizou as atividades e a pesquisadora que analisou os dados. O resultado é esta dissertação, que contempla quatro capítulos: o primeiro é um diálogo entre educação e psicanálise; o segundo apresenta os procedimentos metodológicos detalhados; o terceiro é a apresentação dos resultados do “estado do conhecimento”; o quarto é o momento de iluminar os fragmentos do cotidiano escolar a partir de conceitos como transferência, identificação, entre outros. E por último as considerações finais indicam que, embora sem ter as respostas, a psicanálise legitima as questões da educação. Ademais, esta pesquisa produziu um saber de fronteira entre educação e psicanálise e pôde enquadrar um momento singular do cotidiano escolar.

Palavras-chave: Educação; psicanálise; escola pública; cotidiano escolar.

ABSTRACT

The dialogue between education and psychoanalysis may greatly contribute to the understanding of the day-to-day life in a school, which is full of stories, friendships, estrangements, rules, and also studying. The present dissertation discusses the research performed on a public state school in a country town in São Paulo, and has its methodologic procedures divided in two parts: the building of a “state of knowledge” around the words education and psychoanalysis, and an analysis of fragments (official conduct norms, pedagogic activities performed by middle school students and my reports as a history teacher) of the school quotidian based on a psychoanalytic perspective centered mainly around the studies of Freud, with the purpose of creating a space through which the words of these subjects may circulate. The challenge is being at the same time the teacher who performed the activities and the researcher who analyzed the data. The result is this dissertation, which contemplates four chapters: the first one is a dialogue between education and psychoanalysis; the second one presents the detailed methodological procedures; the third one is a presentation of the results of the “state of knowledge”; the fourth one is the moment to illuminate the fragments of the school’s everyday life based on concepts such as transference, identification and others. At the end, the final considerations indicate that, although not having the answers, the psychoanalysis legitimates the education inquiries. Furthermore, this research created a knowledge in the frontier between education and psychoanalysis and was able to frame a singular moment in the school quotidian.

Key words: Education; psychoanalysis; public school; school quotidian.

LISTAS

TABELAS

Tabela 1 – Atividades pedagógicas	31
Tabela 2 – Produções por universidades -2011-2012.....	35
Tabela 3 – Produções por estados.....	38
Tabela 4 – Mestrados e doutorados por área do conhecimento.....	41
Tabela 5 – Síntese (dissertações e teses por tema)	44
Tabela 6 – Autores citados nos resumos.....	47
Tabela 7 – Produções por universidades paulistas	49
Tabela 8 – Mestrados e doutorados por área de conhecimento – estaduais paulistas	50
Tabela 9 – Universidades estaduais e as temáticas.....	51
Tabela 10 – Assuntos citados nas regras	67

GRÁFICOS

Gráfico 1 – Mapa – Produções por estado.....	39
Gráfico 2 – Mestrado e doutorado nas instituições públicas e particulares.....	40
Gráfico 3 – Produção de mestrados e doutorados por ano	49

SIGLAS

ATPC – Aula de Trabalho Pedagógico Coletivo
CAPES – Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
Unesp – Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”
Unicamp – Universidade Estadual de Campinas
USP – Universidade de São Paulo

SUMÁRIO

Apresentação.....	11
1. Educação e Psicanálise.....	14
2. Procedimentos metodológicos	22
2.1 O método psicanalítico	23
2.2 Problemática e objetivo da pesquisa	25
2.3 Delineamentos da pesquisa	25
2.3.1 A escola	25
2.3.2 Os sujeitos	26
2.3.3 Corpus de análise	27
2.4 Procedimentos éticos	31
3. Estado do conhecimento – Educação e Psicanálise.....	33
3.1 Capes.....	34
3.2 As estaduais paulistas: USP, Unicamp e Unesp	48
3.3 Um balanço das análises	52
4. Psicanálise e o cotidiano escolar: análise dos materiais	55
4.1 As regras e o mal-estar na escola.....	57
4.2 Os alunos e o conceito de transferência.....	75
4.3 O ser professor e a contratransferência.....	91
4.4 Os alunos e o conceito de identificação.....	105
4.5 Uma ideia - transferência coletiva	113
Considerações finais.....	118
Referências	123
Anexos.....	131

Apresentação

*“Todos os caminhos levam a Roma”
provérbio antigo*

É preciso escolher uma direção, e depois um caminho. A literatura é fantástica, a geografia localiza o mundo, o inglês comunica, a ciência engloba saberes, mas é a física que afirma que tudo no universo pode ser descrito por três grandezas: o espaço em um determinado instante de tempo, e em uma velocidade. No entanto, tudo isso só é possível com o auxílio da história que conta, encanta, esconde e revela.

E, que assim o seja: o espaço era minha casa. O tempo, difícil de situar, porém posso dizer que era o início dos anos 90, e a velocidade do movimento, a ação, como outros nomeiam, o brincar de ser professora. O sonho era ensinar, compartilhar conhecimento, ser mais ou menos como a Professora Maluquinha descrita por Ziraldo, ou muito mais como a Professora Maria do Carmo que me alfabetizou, e que realmente existiu. O tempo respeitou certas leis da física e, aparentemente, foi relativo, afinal para mim passou rápido.

Escolhi estudar história, entender o homem em um espaço e um tempo. O homem não é uma grandeza, mas é grande, não pelo espaço que ocupa em suas dimensões – comprimento, largura e altura, mas nos feitos realizados, mesmo sabendo que alguns não deveriam existir em nenhuma dimensão.

Desde então, duas palavras me acompanham no ofício de ser professora de crianças e adolescentes: ensino e aprendizagem. E o que eu já sabia não parecia suficiente. Assim, fiz a graduação em psicologia e continuei a lecionar história no ensino público estadual.

Os relatos sobre o cotidiano escolar que aqui poderiam ser descritos, por mim e pelos meus colegas professores, fariam *Dom Quixote de la Mancha* parecer um livro pequeno, bem pequeno. Inclusive às vezes parece ser mais difícil ser professor, ou professora, e mais fácil ser Dom Quixote, afinal são condições materiais precárias, falta de valorização social, baixos salários, preenchimento de papéis em uma burocracia interminável, entre outros. Isto lembra a canção da banda gaúcha Engenheiros do Hawaii (2003): “Tudo bem, até pode ser que os dragões sejam moinhos de vento. Tudo bem, seja o que for, seja por amor às causas perdidas. Por amor às causas perdidas”.

O primeiro questionamento: a educação é uma causa perdida?

E muitos outros seguem: existe alguma forma de educar em sua plenitude, e não apenas passar conhecimentos? Como a psicanálise pode contribuir para a educação brasileira?

O que falta é um espaço de escuta? E, se esse espaço existisse, o que os alunos teriam para dizer? Eles diriam que querem brigar? Mas é realmente com o professor que eles querem brigar? O que eles, no cotidiano da sala, tanto nos escancaram? Há algum caminho em que as relações não estejam tão deterioradas? A escola precisa mesmo ser um campo de batalha ou uma prisão? Será que existe uma terceira margem, no rio e na escola?

Tudo isso é falta? Mas falta do quê? De quem? Para quem?

Diante de tantas perguntas e de vários caminhos, é preciso fazer escolhas e, por isto, este trabalho parte do encontro entre educação e psicanálise, e que não seja como no poema de autor desconhecido: “paralelos que se encontram no infinito... no entanto sós por enquanto”¹, pelo contrário, que uma perpendicular seja traçada, no exato espaço do fazer.

A pesquisa está construída no espaço da escola. É no cotidiano escolar que emergem os saberes e as dúvidas. A possibilidade reside no olhar das produções realizadas pelos alunos, ou seja, nas atividades pedagógicas, assim como nos relatos da professora-pesquisadora e em documentos oficiais reguladores de condutas. Estes são os materiais de análise, que servem de espaço para reflexão de conceitos caros à psicanálise, como transferência e identificação.

Os capítulos são divididos: 1) Educação e psicanálise, onde apresento uma reflexão sobre o diálogo entre estes dois saberes; 2) Procedimentos metodológicos; 3) “Estado do conhecimento”; 4) Psicanálise e o cotidiano escolar: análise dos materiais, capítulo que busca aproximar a teoria psicanalítica do cotidiano da escola, no sentido de olhar para o que os alunos escancaram, e como a psicanálise pode auxiliar nessa escuta. Há também, na última parte, a convergência de conceitos para pensar a relação entre professor e a sala de aula como uma relação única. E por último, as considerações finais.

Não foi fácil escrever esta dissertação. Algumas leituras foram abandonadas, linhas de pensamento interrompidas, embates e paixões por diferentes autores aconteceram. No entanto, de longe, a maior dificuldade foi ser ao mesmo tempo a pesquisadora, e a professora da escola sobre a qual a pesquisa se realizou. Pensar nas minhas práticas, em condutas, em desejos, para depois analisar. Escrever as páginas que se seguem foi dolorido, mas também foi libertário.

Esta apresentação não poderia terminar sem passar por Freud (2010[1930]). No livro *Mal-Estar na civilização*, o pai da psicanálise faz uma brincadeira fantasiosa ao comparar

¹ “Dois.../ Apenas dois./ Dois seres.../ Dois objetos patéticos./ Cursos paralelos /Frente a frente.../ ...Sempre.../ ...A se olharem.../ Pensar talvez:/ Paralelos que se encontram no infinito.../ No entanto sós por enquanto./ Eternamente dois apenas.” –Na *web*, por vezes o poema é atribuído ao poeta chileno Pablo Neruda, no entanto, sem comprovação.

o psiquismo à cidade de Roma. As construções iniciais, as mudanças de governo, a destruição, o novo e o velho, convivem. E então, agora, posso afirmar que todos os caminhos levavam a esta cidade, que é feita de história, de batalhas, do passado, mais ou menos quando o império romano ia da Bretanha (na atual Inglaterra) até a Pérsia (no atual Irã), caminho que chegou a ter 80 mil quilômetros de estradas (PRADO, 2014). Realmente, Roma não foi feita em um dia...

1. Educação e Psicanálise

Definições são didaticamente úteis, pois estabelecem parâmetros conceituais. São quase sempre uma abertura segura de capítulo, livro, artigo. Uma definição traz um pouco do outro que definiu e que descobriu se a palavra é latina, grega, ou de qualquer língua mesmo morta ou viva, e traz um pouco de quem escolheu tal definição em detrimento à outra, porque apesar do que se espera do verbo definir, elas podem ser múltiplas. Algumas palavras são especiais porque carregam algo que não cabe dentro delas: amor, vida, liberdade, tristeza, razão, palavras que, jogadas ao vento, trazem mensagens de tempestade ou calmaria. A palavra educação é uma delas, é muito, muito mesmo, com muitas faces e lados. É sol e chuva, sem ser casamento de viúva.

A reflexão inicia, ao se pensar em educação no Brasil, com o nome do pedagogo renomado mundialmente Paulo Freire. Seu pensamento mudou a forma de compreender o papel da educação para as camadas populares da sociedade brasileira. Apenas um trecho, bastante significativo:

Em todo homem existe um ímpeto criador. O ímpeto de criar nasce da inconclusão do homem. A educação é mais autêntica quanto mais desenvolve este ímpeto ontológico de criar. A educação deve ser desinibidora e não restritiva (FREIRE, 1979, p.17).

Uma educação que não seja normatizadora, que permita o que há de singular no sujeito e que ao mesmo tempo possibilite a aquisição do conhecimento, é um desafio enorme.

Para além do desafio, ela também pode, como bem ensina Rubem Alves, ser poesia. Sua vasta obra demonstra que existe uma forma singela de discutir a educação, sem perder de vista ideais muito sinceros no ofício de educar. A maior inspiração do educador era a própria vida. O seguinte trecho direcionado às crianças é muito exemplar:

Escrevo para vocês, crianças! O Amyr Klink é um navegador. Navega num barco a vela. Vela é uma armadilha para pegar o vento. O vento tem força. Os barcos a vela navegam movidos pela força do vento. O vento vem, bate nas velas e empurra o barco. Mas, o que fazer quando o navegador quer ir para o sul e o vento sopra para o norte? Peça a um professor para lhe explicar isto. Antes das velas era preciso remar para o barco navegar. Dava muita canseira. Mas aí um dos nossos antepassados descobriu que o vento faria o serviço dos remos e o homem poderia fazer outras coisas (ALVES, 2011, s/p).

Há tanto para se discutir em um trecho tão pequeno, que se corre o risco de transformar algo tão belo em uma discussão burocrática, no pior sentido do termo. Por isso, apenas um ponto em específico precisa ser enaltecido: a concepção de educação como mediadora do homem transformando a natureza. O homem constrói um modo de vida em que

as “descobertas” do passado se tornam aquisições culturais que são transmitidas para as gerações seguintes. E é neste ponto que entra a educação.

A escola possui um objetivo específico como projeto: transmitir conhecimentos e formar cidadãos. A família não é o único universo de referência, uma vez que existem outras crianças com vidas muito diferentes, e em um exemplo básico: nem todo mundo acredita nos mesmos deuses. É necessário o confronto com a alteridade (MEIRIEU, 2006). Por si só isto já é uma instigação. Há também os problemas e as dificuldades desta empreitada. Segundo o historiador Leandro Karnal (2012), existe um pacto de mediocridade sinistro na educação, no sentido de que, se o professor for péssimo, mas os resultados forem bons nas notas, os alunos ignorarão todos os seus defeitos, participando deste engodo, inclusive, a própria escola. E este é apenas um aspecto.

O próximo ponto é o famigerado “fracasso escolar”. De acordo com Charlot (1997), a expressão é ambígua, uma forma de categorizar o mundo social, associada à imigração, ao desemprego, à violência, à periferia. É uma chave utilizada para interpretar o que ocorre nas salas de aula, e remete a muitos debates como o aprendizado, a eficácia dos professores, o serviço público, etc. Ademais, para o pesquisador francês, o mais importante é que o fracasso escolar não existe, mas sim alunos em situação de fracasso.

Para defender a tese da inexistência do fracasso escolar como objeto de pesquisa, Charlot, em *Da relação com o saber*, explica como se disseminou a expressão ao longo do tempo. Assim, nas décadas de 60/70, houve na sociologia da diferença, baseada em estudos estatísticos, e representada por Pierre Bourdieu, um movimento que considerava que as diferenças de posições sociais dos pais correspondiam às diferenças de posições escolares dos filhos. A reprodução das diferenças ocorreria pela diferença de capital cultural. É claro que existe algo relacionado à posição da família, mas não se pode olhar para isso de maneira reduzida e como causa e efeito. Um exemplo simples: duas crianças da mesma família podem ter desempenhos escolares totalmente diferentes (CHARLOT, 1997).

Esta discussão é pertinente no caso específico do Brasil, pois nota-se velhas realidades brasileiras ainda como predominantes no ensino público: as desigualdades e os processos de exclusão e marginalização. O elevado índice do fracasso escolar está relacionado aos elementos segregativos nas práticas educativas, inclusive permeadas pela patologização e cronificação dos supostos distúrbios de aprendizagem em larga escala (SANTIAGO, 2005).

Ademais, a criança nesta situação é a que não acompanha o que se diz ser necessário aprender, na ordem e no tempo esperado, dentro de uma perspectiva de não se distanciar do rebanho, ou seja, de não ser diferente. E quando isto acontece, pode inclusive ser considerado

como patológico. E nada mais é que um julgamento de valor, em função de um ideal baseado na promessa de ser bem-sucedido no futuro (CORDIÉ, 1996).

As repercussões da estigmatização em torno da expressão fracasso escolar são, inclusive, teorizadas em termos de deficiências e privação cultural, duas condições que apontam faltas nas camadas populares. O questionamento deve vir em busca de qual o sentido da escola para estas crianças, e a pertinência da instituição escolar e dos docentes frente a estes os alunos. Por isso, a proposta é fazer uma leitura positiva sem pensar o dominado como um objeto passivo, fazer uma sociologia do sujeito pensando em uma relação com o saber (CHARLOT, 1997).

George Snyders (1991) é um renomado pesquisador francês que, em resposta às ideias sobre o fracasso escolar, pensa a escola sobre a perspectiva da alegria. As crianças das classes populares precisam ter prazer em estudar, ou do contrário podem desistir ou não aprender, sendo que quanto mais os alunos enfrentam dificuldades, mais a escola deve ser um local que traga outras vivências.

O autor propõe a renovação da escola a partir dos conteúdos culturais, fazendo uma distinção entre cultura primeira, que seria mais simples, como andar de moto, tomar um “gole”, onde a alegria é parcialmente atingida, e uma cultura elaborada para ir mais longe, em termos de aquisições culturais da humanidade. Ele afirma que isto não é um elitismo cultural, pelo contrário, que é desmistificar a ideia da cultura que é suficiente para uns, mas não para outros. Em sua pedagogia progressista, entende que é tarefa primordial lutar contra os fracassos escolares das crianças das classes exploradas (SNYDERS, 1988). É interessante notar que é um autor marxista que está a pensar a escola como uma possível forma de mudança social a partir de uma perspectiva cultural, e dentro de uma ideia de alegria que não é simplesmente um estado feliz, mas a humanização do sujeito. Nas palavras do próprio autor:

E no entanto minha escola desmorona-se se não conseguir convencer também, inicialmente, as crianças das classes exploradas que elas podem encontrar satisfação na cultura escolar, que têm direito à satisfação da cultura escolar, que a escola vai conduzi-las a um tipo de satisfação que não encontraria em outro lugar, e é essa espera, essa aproximação da alegria que vai desempenhar um papel essencial na ação contra seus insucessos (SNYDERS, 1988, p.109).

A escola proposta por Snyders representa o questionamento aos velhos modelos tradicionais de instituição escolar. Mais perguntas são necessárias, e embora a psicanálise não tenha respostas inequívocas, o diálogo com a educação pode produzir um conhecimento de fronteira que enriquece os dois campos.

Assim, “como ajudar esses “monstrinhos” a se transformarem em cidadãos capazes de amar e trabalhar? – eis a questão fundamental da Educação” (SOUZA, 2000, p.05).

A primeira lição que deve ser aprendida da psicanálise para tantas perguntas é que não é possível encontrar uma resposta exata para os paradoxos encontrados ao longo do caminho, seja na escola, ou na vida. Pelo contrário, o enigma move, opera na constituição do sujeito.

O caso do pequeno Hans² ilustra a curiosidade das crianças pequenas na forma de perguntas feitas aos adultos. Por outro lado, as dúvidas também despertam no sujeito um espírito de indagação, e abrem a possibilidade de chegar a um conhecimento abstrato (FREUD, 2015[1909]). No fundo, são apenas rodeios sobre os questionamentos da presença do sujeito no mundo. Kupfer ensina:

Sobre temas como a sexualidade e a morte, pode-se discorrer à vontade – é o que a cultura vem fazendo há séculos – mas não se chegará ao seu âmago jamais, o que deixa cada sujeito às voltas com o desejo de buscar e encontrar respostas para o enigma de sua presença no mundo, que só se perfila e se afirma sob um fundo marcado pela falta e pela morte (KUPFER, 2007, p. 124).

Alguns enigmas são clássicos, como “Qual é o animal que tem quatro patas de manhã, duas ao meio-dia e três a noite? Decifra-me ou devoro-te”. Édipo-Rei soube responder ao oráculo de Delfos e deixou um legado simbólico para humanidade. As respostas a algumas perguntas exigem um preço alto a ser pago, porém não deixam de ser uma tentativa de aplacar a falta e o desejo. E é justamente nesta intersecção que se encontra o saber psicanalítico.

A princípio, para a psicanálise, a educação deve “levar à produção de uma relação com o saber” (MENDONÇA FILHO, 1998, p.73). Assim, quando a mensagem passada pelo professor não é recebida pelo aluno da maneira que se espera, a explicação recai para o campo da psicologia, quase sempre relacionada a um desajuste emocional/intelectual do professor ou do aluno. Ademais, existe uma ideia de que todo o processo da aprendizagem ocorre de forma consciente e é, portanto, passível de controle e avaliação, ou seja, não há espaço para o inconsciente (MENDONÇA FILHO, 1998).

É importante diferenciar que a pedagogia versa sobre o adquirir de novos conhecimentos, o ensino de conteúdos formais dentro de um parâmetro estabelecido para a fase de desenvolvimento da criança, enquanto a psicanálise, como ciência pautada dentro do contexto clínico e terapêutico, nasce da espera de que o sujeito fale de suas reminiscências, derrube censuras e abra espaço para o inconsciente (LINS, 2009).

Assim, é preciso compreender a teoria psicanalítica para então perceber as ramificações no campo educacional, uma vez que quando se trata de educadores e psicanalistas

²Hans é um menino de cinco anos que possuía fobia de cavalos. É um importante caso, ainda que não tenha sido tratado diretamente por Freud, para a teoria da sexualidade.

a ideia é admitir também que educar pode ser entendido como modificar a relação do sujeito frente ao real (GARCIA, 1998).

Em seus primórdios, nos estudos com as histéricas, Freud buscou fazer uma etiologia e não simplesmente classificar sintomas, que, aliás, possuíam um grande espectro e encontrou a sexualidade como causadora de ideias insuportáveis ao eu, uma vez que, no início do século XX, a repressão sexual era bastante forte. O papel da educação era de condenação, porque tradicionalmente o entendimento moral é transmitido por ela (KUPFER, 2000).

Este contexto impõe um questionamento da ordem da moral e da ética, dois campos que foram tratados inicialmente pela filosofia. Segundo Junqueira (2006), Freud não coloca em discussão os significados dos conceitos, nem faz uma distinção entre os termos. De forma que “sua principal preocupação em relação ao tema ética, é, na realidade, desvendar a gênese da consciência moral e dos sentimentos éticos no indivíduo e na sociedade” (p.14). Atualmente, a psicanálise caminha para pensar em uma ética que não deve simplesmente ser estendida ao mundo, pois o objetivo não é substituir a moralidade própria da educação, porque a moral sexual civilizada é que funciona como mecanismo da civilização para inserir cada indivíduo nos ideais coletivos (COSTARDI; ENDO, 2013).

Segundo Kupfer (2000), outra questão importante é a ideia de um desprazer inerente à sexualidade. Este paradoxo encontra-se no coração da teoria psicanalítica. Lembrando que:

Freud se dá conta de que há, no interior da própria sexualidade, um desprazer – e é este desprazer que dá força à moralidade, não o contrário. As forças morais não vêm de encontro às tendências do indivíduo – no sentido de que se chocam contra elas – mas vão ao encontro dessas tendências – no sentido de que trabalham junto a elas, em comunhão de interesses (KUPFER, 2000, p. 37).

Freud tem a percepção de que a consciência moral tem profundas relações com a formação das neuroses (JUNQUEIRA, 2006). Porém, isto não significa profilaxia. E é onde reside o equívoco, que é inconsistente com o contexto atual, e sobre o qual Freud já havia alertado: ao se pensar a educação como profilática, acaba-se por corroborar para que a linha entre o terapeuta e o professor fique indiscriminada. Ademais, dentro da educação sexual, mesmo esclarecida, as crianças continuavam com suas teorias advindas da própria organização libidinal, e o recalque continuava a acontecer (LEITE, 2011).

O desenvolvimento da teoria da sexualidade infantil é pensado a partir do tratamento das pacientes histéricas, que contavam suas experiências na infância. Devido à quantidade e à intensidade, Freud desconfiou que se tratassem de fantasias. Desta revisão surgiram os *Três ensaios para uma teoria sexual*. No primeiro deles, tem-se a ideia das pulsões: oral, no caso do prazer de sucção; anal, no caso da defecação; escópica, em relação ao olhar.

Cabe lembrar que não existe um objeto necessariamente ligado a estas pulsões. E que, na ausência dele, estas podem ser dirigidas a outros fins, não os propriamente sexuais. E é neste ponto que entraria a educação, na forma de sublimação das pulsões (KUPFER, 2000). Nas palavras de Freud:

A supressão forçada de fortes instintos por meios externos nunca produz, numa criança, o efeito de esses instintos se extinguirem ou ficarem sob controle; conduz à repressão, que cria uma predisposição a doenças nervosas no futuro. A psicanálise tem freqüentes oportunidades de observar o papel desempenhado pela severidade inoportuna e sem discernimento da educação na produção de neuroses, ou o preço, em perda de eficiência e capacidade de prazer, que tem de ser pago pela normalidade na qual o educador insiste. E a psicanálise pode também demonstrar que preciosas contribuições para a formação do caráter são realizadas por esses instintos sociais e perversos na criança se não forem submetidos à repressão, e sim desviados de seus objetivos originais para outros mais valiosos, através do processo conhecido como 'sublimação' (FREUD, 2006 [1913], p. 133).

Assim, algumas das mais elevadas virtudes se desenvolveram de sublimações das piores disposições e, neste sentido, a educação deve abster-se de acabar com essas fontes de ação (FREUD, 2006[1913]). Isto torna o ato de educar um paradoxo.

De acordo com Kupfer (2000), o excesso libidinal advindo das pulsões pode se transformar em atividades artísticas, científicas. Da ordem do acontecimento cultural, a libido envolvida pode ser reprimida e a criança, por exemplo, que gostava de manipular as fezes, deixa de fazê-lo. E o que sobra pode compor a sexualidade genital, assim como, ao fazer esculturas de argila, ocorreria a sublimação. Definitivamente não é algo causal, ou passível de controle e previsão, entretanto se o desenvolvimento não ocorrer de maneira satisfatória, é possível ocorrer uma neurose obsessiva por limpeza.

A ideia de sublimação deve ser pensada em relação ao inconsciente. Não necessariamente a saída pulsional ocorreria sem mal-estar, sem sintoma, porque a sublimação traz consigo a pulsão de morte. Então não é mais possível pensar em recalque como o que está do lado do mal do sujeito, e a sublimação, do bem. Muitas vezes, algo que traria prazer para o sujeito é moralmente condenável. A questão é o sacrifício e a renúncia que está contida na voz do Outro³, que fala através do superego (COSTARDI; ENDO, 2013).

³ A utilização do termo "Outro" com letra maiúscula neste momento e no decorrer do texto indica a influência do pensamento lacaniano nos autores estudados.

O psicanalista e psiquiatra Antonio Quinet (2012) escreveu um livro bastante didático denominado *Os outros em Lacan*, assim, "O grande Outro como discurso do inconsciente é um lugar. É o alhures onde o sujeito é mais pensado do que efetivamente pensa. É a alteridade do eu consciente. (...) É um lugar simbólico, lugar dos significantes, onde as cadeias significantes do sujeito se articulam determinando o que o sujeito pensa, fala, sente e age. Nada do sujeito escapa ao Outro: sua mente e seu corpo, seus movimentos e seus atos. Seus sonhos e sua vigília" (p.17).

No entanto, é claro, este Outro não possibilita o ensinar de tudo, menos ainda a todos. É preciso compreender o que se pensa da educação a partir da categoria do impossível (MENDONÇA FILHO, 1998). Isto porque há um ponto de resistência, que testemunha a presença do sujeito. Não significa não fazer ou que não exista influência na forma em que é realizada, mas que para além disso, existe algo do singular, do desejo (COSTARDI; ENDO, 2013). Em outras palavras:

Quer dizer, ainda que o educador esteja imbuído de intenções e planejamentos claros e distintos, ainda que se trate, como se costuma dizer, de um educador consciente (para marcar com destaque o engodo de subtrair a dimensão inconsciente), não pode controlar plenamente o impacto de sua influência sobre a criança (VOLTOLINI, 2011, p. 28).

A discussão da impossibilidade é ancorada na famigerada afirmação feita pelo pai da psicanálise: “Em um primeiro estádio, aceitei o *bon mot* que estabelece existirem três profissões impossíveis – educar, curar e governar⁴ –, e eu já estava inteiramente ocupado com a segunda delas” (FREUD, 2006[1925] p.157). Frase bastante emblemática, que fez emergir muitos psicanalistas contrários à possibilidade de uma psicanálise aplicada à educação.

Impossível não é o mesmo que irrealizável. É algo que não pode ser integralmente alcançado, o que, no entanto, não deve ser compreendido como uma afirmação paralisante, mas entender que existem limites na ação educativa (KUPFER, 2000). Portanto, a aplicação psicanalítica no fazer educativo decerto não é harmoniosa, e traz em si algo de trágico, uma vez que mostra a face da impotência (PEREIRA, 2011). Isto apenas confirma as dificuldades dentro da escola pública e o desinteresse do Estado (VOLTOLINI, 2011).

Ademais, é uma modalidade de ato cujo efeito não se pode antecipar. O ato do educador como transmissão não é algo previsível (SANTIAGO, 2005).

Ter ciência dos limites exige um compromisso ético para que não se reproduza de forma tão leviana o tão comum dito, repetido por tantos professores: “Eu ensinei, o aluno que não aprendeu”.

O nó existe porque ambas, educação e psicanálise, são artes ou profissões relacionais. Ou seja, o trabalho é com pessoas e, portanto, não há segurança no sucesso. Inclusive, é preciso aceitar uma cota de fracassos em relação à norma (PEREIRA, 2011).

Alguns alunos aprendem, outros não. O professor com base nas avaliações percebe que muitas vezes os alunos conferem uma ênfase ao conteúdo distinta do esperado. De qualquer maneira, é a relação entre eles que determina as relações de aprendizagem (SANTIAGO, 2005).

⁴ Freud acrescenta o curar à proposição kantiana (PEREIRA, 2011).

E, apesar das referências feitas à educação ao longo da obra freudiana, ele não a compreendia como um campo de saber, inclusive não fez uma distinção clara entre educação e pedagogia (COSTARDI; ENDO, 2013). Das 3667 páginas que compõe as *Obras Completas*⁵, menos de 200 são dedicadas à educação (KUPFER, 2000).

Definitivamente, esta ausência direta de páginas não impediu que diversos estudos e pesquisas se realizassem nessa interface. Inclusive, é preciso admitir que “somos levados, quer queiramos ou não, a encontrar em nossos projetos herança do que nos foi legado por nossos predecessores” (GARCIA, 1998, p.13). Logo, o encontro entre educação e psicanálise deve ser compreendido como histórico.

Entretanto não se deve buscar uma pedagogia psicanalítica, porque desmontar a pedagogia enquanto discurso mestre e exclusivo sobre a educação é justamente o papel da psicanálise (VOLTOLINI, 2011). A transmissão não é simplesmente de um conhecimento, mas de algo que compele o sujeito a produzir um saber de acordo com a forma com que o ato de ensino é sustentado. O saber tem relação com o desejo e em paralelo algo escapa do sujeito em um “não quero saber”. Educadores desavisados podem buscar patologizar este tipo de acontecimento (FERREIRA, 1998).

Porém, Freud cria uma distinção importante, o transmitir *versus* o ensinar, de forma que:

En-signar quer dizer “pôr em signos”, o que exige uma intencionalidade consciente e deliberada na direção de passar uma certa significação. Já “transmitir” indica, feito um vírus que passamos adiante à nossa revelia, ausência de intenção consciente e, conseqüentemente, de qualquer possibilidade de mestria (VOLTOLINI, 2011, p36).

Que seja possível, nesta dissertação, transmitir o saber de fronteira entre educação e psicanálise. Para tanto, seguem no próximo capítulo os procedimentos metodológicos para a realização da pesquisa.

⁵FREUD, S. *Edição Standard Brasileira das Obras Psicológicas Completas de Sigmund Freud*. Rio de Janeiro: Imago, 1970.

2. Procedimentos metodológicos

As pesquisas em ciências humanas, e em específico na área educacional, podem contribuir sobremaneira em um país como o Brasil, marcado pela desigualdade, onde o senso comum afirma que a educação de base é democrática, onde entende-se que frequentar a escola é o suficiente, independente de como ela seja e do sofrimento e alegria que nela pode haver. Porém, um olhar mais crítico compreende que ela não é emancipatória ainda e, portanto, o desenvolvimento de estudos é tão importante.

Muitas vezes, os pesquisadores em ciências humanas encontram problemas na escolha de um método, de uma técnica, inclusive demonstram confusão ao adentrar estes saberes. Apenas a curiosidade não é o suficiente para que uma pesquisa seja coerente com seus objetivos.

O ato de pesquisar está inscrito em uma tradição filosófica. Assim, primeiramente, é necessário definir que método significa o caminho por qual se alcança um objetivo (HERRMANN, 1989; TENÓRIO, 1989), ainda que não se esclareça qual o meio definitivo para encontrar o percurso em cada ciência (BAPTISTA, 2000).

A questão do método está no centro da discussão epistemológica contemporânea porque a filosofia neopositivista tenta colocar um modelo único, que seria o hipotético dedutivo, enquanto desqualifica o utilizado nas ciências sociais, no caso, o dialético histórico. Mesmo dentro da filosofia, diversos autores organizaram e apresentaram diferentes formas de entendimento metodológico, como Aristóteles, Descartes, Marx, entre outros. O método, portanto, equivale a um procedimento que se encontra na convergência da teoria e da prática, mais que isso, como um aspecto da teoria que se projeta na prática, em uma visão dialética, a partir de um objeto (TENÓRIO, 1989).

A ciência estabelece relação com o objeto de análise, mas nem por isso pode ser simplesmente definida por ele. Afinal, qual sua definição? Exemplo: um cajado pode ser o símbolo de um rei, um ornamento de arte numa sala, um apoio para o trôpego, entre outros (BAPTISTA, 2000). Ou seja, não é tão simples estabelecer uma ciência pelo seu objeto, já que a perspectiva tomada também o define.

Os apontamentos feitos sobre a questão do método e seu objeto são importantes pressupostos para pensar como a psicanálise se insere dentro destas discussões, principalmente no que concernem as questões teóricas em direta relação à prática.

De partida, é importante pontuar que, historicamente, o modelo de cientificidade construído pela psicanálise é diferente do modelo de ciência natural porque se pauta em um saber da interpretação (BIRMAN, 1994).

2.1 O método psicanalítico

A primeira confusão em relação ao método psicanalítico se encontra na prática de tomar as normas técnicas por método, como, por exemplo: frequência semanal, duração das sessões, espaço para falar dos sonhos, entre outros. Estas são apenas regras técnicas. Porém, uma regra basilar muito importante é a associação livre, cujo produto originado é onde se aplica a interpretação, sendo este aplicar o que se configura como o método psicanalítico (BAPTISTA, 2000).

No Brasil, Herrmann (1989) desenvolveu estudos importantes na questão do método psicanalítico, porém sob uma perspectiva da clínica. Sua reflexão demonstra uma preocupação em organizar o que é comum no método das diversas escolas psicanalíticas, e isto sem dúvida é a interpretação.

Então, o fazer, o interpretar fora da clínica, a partir de pressupostos psicanalíticos, pode ser considerado como psicanálise? Baptista (2000) ensina que:

Penso, portanto, que podemos reunir as considerações encontradas até aqui na definição seguinte: *o objeto da psicanálise é a transferência considerada segundo dimensões puramente sincrônicas vivida pelo homem em condição de análise, transferência e condição de análise geradas pela aplicação do método interpretativo e o seu corolário: o método psicanalítico é o método interpretativo quando aplicado sincronicamente à transferência do homem em condição de análise* (p.12, itálicos do autor).

É necessário, portanto, uma situação única, no sentido de singular, para que o método psicanalítico, que é o interpretativo, ocorra, e esta situação é justamente quando o sujeito está em análise. E neste sentido pode existir a criação de um objeto psicanalítico dentro de uma condição de transferência (BAPTISTA, 2000).

Em *O Moisés de Michelangelo*, Freud (2006, [1939]) apresenta a escultura de Moisés como um enigma e faz diversas considerações possíveis diante da grandiosidade do que vê. Ao final, afirma:

Completamos agora a nossa interpretação da estátua de Michelangelo, embora ainda se possa perguntar que motivos induziram o escultor a escolher a figura de Moisés, e de um Moisés tão grandemente alterado, para decoração do túmulo de Júlio II (p.158, grifo meu).

Apesar de utilizar a palavra interpretação, é preciso pontuar que no caso da análise de uma obra de arte não se está criando um objeto psicanalítico. O que se está a fazer é a

aplicação dos conhecimentos da psicanálise, que inclusive podem contribuir enormemente para a compreensão de conceitos psicanalíticos (BAPTISTA, 2000). A discussão é ampla, engloba a clínica psicanalítica, a filosofia e a arte, e não é nem um pouco unânime.

Em contrapartida Birman (1994), afirma que não há psicanálise aplicada uma vez que o campo teórico da psicanálise e da metapsicologia⁶ é fundado na experiência analítica, cujo centro é a transferência, mesmo quando dentro de elaborações teóricas distantes, ou seja, quando na elaboração de conceitos metapsicológicos. É dentro deste solo epistemológico que o discurso freudiano pôde estabelecer uma relação proveitosa com os demais campos do saber, mostrando inclusive os múltiplos interesses da psicanálise.

Mezan (2006) afirma que a pesquisa em ciência se refere à tentativa de obter conhecimento novo, de modo que possa incorporar ao que já existe, seja como complemento, seja como uma nova perspectiva. A partir da sua vasta experiência em orientações de dissertações e teses como professor da PUC-SP, conclui que existe uma variedade de temas pesquisados, mas que há algo de comum: uma questão e sua investigação com os meios conceituais oferecidos pela psicanálise, e que com frequência as noções empregadas para estudar o problema saem revigoradas. Segundo Birman (1994), é importante a psicanálise dialogar com as ciências humanas, e depois voltar a si para refletir sobre si mesma.

Após esta breve e inicial apresentação sobre algumas das discussões acerca dos procedimentos metodológicos, é notável a profundidade e importância dos pesquisadores atentos a particularidade da pesquisa psicanalítica. Porém, ao saber disto, é possível, de maneira prática, estabelecer como síntese que é necessário compreender o método como o caminho percorrido para um determinado fim. Na presente pesquisa, a discussão da interface educação e psicanálise é desenvolvida com base em levantamento bibliográfico, e também com a construção de um “estado do conhecimento”. E, posteriormente, é feita a reflexão sobre o cotidiano escolar de uma escola pública do interior paulista a partir de um peculiar modo de entendimento embasado por conceitos psicanalíticos.

Uma empreitada desafiadora porque havia uma pedra no meio do caminho, quem sabe, um castelo. Para tanto, seguem os delineamentos da pesquisa.

⁶ “Termo criado por Freud para designar a psicologia por ele fundada, considerada na sua dimensão mais teórica. A metapsicologia elabora um conjunto de modelos conceituais mais ou menos distantes da experiência, tais como a ficção de um aparelho psíquico dividido em instâncias, a teoria das pulsões, o processo do recalque, etc.

A metapsicologia leva em consideração três pontos de vista: dinâmico, tópico e econômico” (LAPLANCHE; PONTALIS, 1991, p. 305).

2.2 Problemática e objetivo da pesquisa

A problemática norteadora da pesquisa, em linhas gerais, é como o diálogo entre a psicanálise e a educação pode contribuir para o entendimento do cotidiano escolar. As reflexões presentes são sempre pautadas na busca por diminuir a distância entres estes dois saberes.

Assim, o objetivo é refletir sobre o cotidiano escolar a partir do que seus atores têm a dizer, com o aporte teórico de conceitos clássicos psicanalíticos como transferência e identificação.

2.3 Delineamentos da pesquisa

Um caleidoscópio é um aparelho óptico, bastante conhecido, formado por pequenos fragmentos de vidro colorido. Ao ser atravessado pela luz, a cada movimento apresenta uma imagem. O desenho formado pode permanecer estático, é a captura de um determinado instante. Esta pesquisa também busca juntar fragmentos que serão apresentados posteriormente, de uma escola e de seus sujeitos para construir uma das imagens do que é a educação.

Assim, segue abaixo um panorama sobre a escola, os sujeitos e os materiais de análise.

2.3.1 A escola

Toda escola é singular, no entanto isto não significa um descolamento da realidade concreta que é compartilhada com outras escolas em mesma situação. Assim, esta pesquisa conta uma possível história de uma escola estadual de ensino fundamental II (do sexto ao nono ano) e médio (matutino e noturno) de uma cidade do interior paulista, localizada a 80 km da capital São Paulo.

A escola⁷ recebeu seu nome em homenagem a um professor de inglês que também era advogado, e que ajudou muitas famílias no entorno com seu conhecimento da lei. O bairro historicamente era separado por uma linha de trem, as famílias que ali moravam faziam parte da classe trabalhadora mais pobre. Com o crescimento da cidade e o desligamento da linha de trem, essa divisão tornou-se menos lembrada. Atualmente, em termos geográficos, não pode ser considerada como periferia, porém ainda é um bairro que escancara as diferenças de uma sociedade capitalista, onde muitos bares, alguns comércios, casas e conjuntos habitacionais convivem.

⁷ Informações fornecidas pela diretora da escola.

2.3.2 Os sujeitos

Os sujeitos aqui não são de maneira tradicional os sujeitos da pesquisa, uma vez que o intuito não era, por exemplo, entrevistá-los sobre um assunto, ou algo similar. As produções pedagógicas foram realizadas em contexto educacional, ou seja, atividades realizadas em sala de aula, na disciplina de história, sob a orientação da professora que é a pesquisadora aqui.

Sobre os envolvidos, portanto, é possível assinalar alguns apontamentos. Os alunos estavam na 7ª série e na 8ª série no ano de 2014 e no 8º ano do ano de 2015⁸. Possuíam em torno de 13 e 14 anos e estavam no que correspondia ao fim do ensino fundamental II.

A convivência semanal faz com que se desenvolva uma relação única deles comigo, com conflitos, mas por diversas vezes também de forma bastante agradável.

Mais do que alunos de uma determinada sala, escola, município, são sujeitos singulares.

Também posso ser considerada como sujeito da pesquisa, porque além de pesquisadora, sou a professora de história destes alunos. Estudei história na Unicamp e psicologia na Unesp de Bauru. Tenho muitas questões acerca da prática educativa. É realmente difícil se descrever como participante, para depois fazer considerações sobre a própria prática, mas acredito que é desta forma que o conhecimento se constrói, justamente na reflexão do cotidiano das pessoas, uma possibilidade ímpar em que teoria e prática podem dialogar. Ao refletir sobre o meu papel como docente, corro o risco de ser condescendente, ou mesmo de tropeçar em meus erros pedagógicos, de ver o que eu gostaria de ver, no entanto isto pode ocorrer mesmo quando há um distanciamento do pesquisador em relação às práticas analisadas. Então me baseio no que Pereira (2011) afirma como aposta para consentir a impossibilidade existente na educação:

Mas será necessário para isso que as políticas atuais de formação de professores se subvertam, que declinem substancialmente de seus gráficos enfadonhos e de suas racionalidades absolutas, que interroguem a maquinaria de pesquisas que não cessam de registrar o óbvio; para dar igual lugar às experiências microfísicas, singulares e reinventadas. Estas, sim, precisam ganhar força em colóquios e conversas, em que verdadeiramente pese (e se escute) a palavra nova a ser teorizada e recontextualizada, de modo incansável (PEREIRA, 2011, p.42).

⁸ A lei n° 11.274, de 6 de fevereiro de 2006 institui o ensino fundamental de nove anos. Estas são as últimas turmas de formação que estão dentro do sistema de séries. Atualmente, são classificados em ANO, portanto, de acordo com a lei o ensino fundamental vai do 1º ano ao 9º ano do ensino fundamental.

Que os sujeito desta pesquisa possam ter suas experiências registradas e mostrar a singularidade em suas palavras.

2.3.3 Corpus de análise

O corpus de análise está dividido em duas partes, a primeira refere-se a uma pesquisa de cunho bibliográfico, e a segunda aos materiais coletados enquanto professora da escola.

Parte 1 - “Estado do Conhecimento” – Educação e Psicanálise

O “Estado do conhecimento”⁹ é uma pesquisa que é considerada de caráter bibliográfico e quantitativo, e encontra sua importância ao organizar e analisar as produções acadêmicas (artigos, dissertações, publicações, entre outros) de uma determinada área científica, ou seja, é o mapeamento de diferentes campos do conhecimento, em um período de tempo (FERREIRA, 2002; ROMANOWSKI; ENS, 2006).

A justificativa para este tipo de levantamento bibliográfico encontra-se na construção de uma visão geral da produção e de sua ordenação por área, e temas trabalhados. Ademais, é identificar possíveis lacunas nas pesquisas (ROMANOWSKI; ENS, 2006).

Neste estudo, utilizou-se a busca pelas palavras “educação e psicanálise”, com o intuito de analisar as dissertações e teses (mestrado e doutorado) sobre a temática, a partir dos arquivos da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes), e das três universidades estaduais paulistas: Universidade de São Paulo (USP), Universidade Estadual de Campinas (Unicamp) e Universidade Estadual Paulista- “Júlio de Mesquita Filho” (Unesp)¹⁰.

Dois esclarecimentos principais e gerais são necessários: primeiro, o uso de mais de um banco de dados, que inclusive se cruzam, tem como objetivo abarcar um maior período de tempo, uma vez que o banco de dados da Capes em relação às dissertações e teses, apesar de

⁹ Em alguns estudos, as denominações “Estado da Arte” ou “ Estado do conhecimento” são utilizadas como similares. No entanto, existe uma diferença importante: “Estado da Arte” são os estudos que abrangem toda área de conhecimento, nos diferentes aspectos de produção acadêmica, não apenas, por exemplo, em resumos de dissertações e teses, mas também produções em congressos, periódicos, etc. Já “Estado do conhecimento” aborda apenas um setor das publicações sobre o tema (ROMANOWSKI; ENS, 2006).

¹⁰ Bancos de dados encontrados em:

Capes- <http://bancodeteses.capes.gov.br/>

USP - <http://www.teses.usp.br/>

Unicamp - <http://www.bibliotecadigital.unicamp.br/>

Unesp - <http://unesp.br/porta#!cgb/bibliotecas-digitais/cthedra-biblioteca-digital-teses/>

A pesquisa nesses bancos de dados ocorreu entre 07/12/15 e 21/12/15.

ser nacional, neste momento apresenta apenas os dados dos trabalhos defendidos em 2011-2012¹¹. O motivo se encontra no próprio site:

[...]como forma de garantir a consistência das informações, a equipe responsável está realizando uma análise dos dados informados e identificando registros que por algum motivo não foram informados de forma completa à época de coleta dos dados. Assim, em um primeiro momento, apenas os trabalhos defendidos em 2011 e 2012 estão disponíveis. Os trabalhos defendidos em anos anteriores serão incluídos aos poucos (SOUZA, 2014, s/p).

Assim, a pesquisa nos bancos de dados das universidades estaduais paulistas, apesar de trazer resultados menores em termos de quantidade, tem o intuito de colher impressões sobre a produção referente ao assunto em outros anos.

O segundo esclarecimento é que são diferentes bancos de dados, logo as opções de pesquisa também o são. Por exemplo, no catálogo da Unesp não há busca por palavras-chave, mas por assunto. Existem peculiaridades que atravessam o pesquisar em cada arquivo. Portanto, como escolha metodológica, é mais coerente delimitar que a pesquisa se realizou no entorno das palavras “educação e psicanálise”, buscando a interface delas. Cabe lembrar, outras dissertações e teses poderiam tratar do assunto, mas não ter estas palavras-chaves.

Os resultados obtidos encontram-se no capítulo três.

Parte 2 – materiais de análise do cotidiano escolar

Diversos são os materiais separados para análise: documentos oficiais da escola; atividades pedagógicas realizadas pelos alunos; e relatos da professora pesquisadora. Cabe lembrar que nem tudo será requisitado como ilustração no corpo do texto, no entanto todos eles se encontram na íntegra anexados ao fim deste trabalho.

Os critérios na escolha se basearam na disponibilidade das atividades produzidas pelos alunos em sala de aula e propiciaram formar uma variedade de materiais de análise que abrangessem diversos aspectos do cotidiano escolar. Estas, portanto não foram produzidas com fim de pesquisa, e estavam inseridas dentro do contexto educacional.

Seguem abaixo algumas especificidades de cada tipo de material de análise.

1. Três **documentos oficiais** da escola são analisados: as normas para os professores, as regras internas e a relação de deveres e responsabilidades dos alunos. É claro que existem outros documentos como regimentos, projeto político pedagógico, etc., porém estes

¹¹ Em <http://www.periodicos.capes.gov.br/>, o portal de periódicos da Capes também é possível encontrar teses e dissertações de outros anos, porém esse site de busca não é específico de dissertações e teses.

são os que foram entregues em minhas mãos pelo cargo que possuo na escola como professora. As regras específicas para os alunos são lidas para eles no primeiro dia de aula

2. Também analiso as **narrativas da professora-pesquisadora** que se configuram como vivências que ocorreram no biênio 2014-2015. Momentos que marcaram minha prática como professora. São um pouco do cotidiano de lecionar em uma escola pública. O intuito dos meus relatos de forma alguma é de ser um manual de como proceder em sala, mas compartilhar algumas situações vividas para se refletir sobre as possíveis repercussões. Este material, portanto, é o mais arbitrário possível, afinal são pequenos relatos contados por mim, a partir do meu ponto de vista, atravessado pela minha memória.

3. Em relação às **atividades pedagógicas** realizadas pelos alunos, é preciso compreender que elas possuem um roteiro e comandos no plano teórico, no entanto a sala de aula é algo vivo, não havendo um total controle de como elas ocorrem. É ingênuo acreditar que há uma previsibilidade cega do que poderá acontecer em uma sala de aula, porém é clara a necessidade de planejamento.

A) A primeira atividade é uma autoavaliação¹² bimestral: existe um sistema de verificação da aprendizagem posto pelo regimento escolar no qual o professor atribui notas aos conhecimentos apresentados pelos alunos que se dividem em: 0-5 uma avaliação formal, clássica, ou seja, uma prova; 0-3 as produções de atividades em sala de aula; e de 0-2 que é chamada de participação. Tradicionalmente são os professores que atribuem esta última nota, porém na atividade proposta por mim, os próprios alunos se avaliam ao final de cada exame bimestral realizado segundo o calendário da escola, na semana de provas. Assim, o momento em que isto ocorre é justamente quando o aluno está se confrontando com o quanto sabe responder da avaliação tradicional.

As diretivas sobre a autoavaliação consistiam basicamente na seguinte fala: “Ao final da prova, vocês devem se atribuir uma nota. Ou seja, pensem sobre os seus comportamentos, as lições realizadas durante o bimestre, se trouxeram o material em todas as

¹²As questões suscitadas pela temática avaliação são temas de pesquisas inteiras. Por ora, “Notas não representam grau de inteligência, mas adaptações ao sistema” (Karnal, 2012, p.61). Assim, como “É impossível também se contentar em sair por aí bradando que “a Escola não é uma empresa” se não trabalharmos, a partir de dentro, para mudar as práticas de avaliação a fim de nos livrarmos da mercadoria escolar que nos remete efetivamente ao sistema produtivo: enquanto a nota continuar sendo um salário por um trabalho realizado de forma mais ou menos voluntária e não se tornar uma indicação para se situar e progredir, a Escola inevitavelmente tenderá cada vez mais à economia de mercado” (MEIRIEU, 2006, p.46).

aulas, e coloquem a nota que vocês acreditam merecer. É um momento para vocês pensarem como foi o bimestre”. Alguns alunos questionavam se era preciso falar a verdade, outros diziam que todo mundo ia colocar a nota máxima dois.

O objetivo desta atividade é os alunos se perceberem como parte integrante da aquisição de sua nota, e conseguirem refletir sobre seus comportamentos dentro da sala.

Estas autoavaliações ocorreram em 27/03/14; 30/05/14; 25/09/14; e 20/11/14.

B) A segunda atividade é denominada “Minha história no [nome da escola]”, que se realizou no fim do ano letivo de 2014. Os alunos em final de ciclo (antiga 8ª série) fizeram uma redação com o título da lição. Era uma forma de despedida do ensino fundamental e reflexão sobre o caminho percorrido por eles.

São os pressupostos conceituais advindos da *Escola dos Annales*¹³: a ideia de que a história não é feita somente por reis, políticos e grandes personagens, mas que todos os sujeitos possuem história; e o conceito de tempo, pensando em mudanças e permanências, mesmo que sejam vividas dentro de um micro tempo (passagem do ensino fundamental).

C) As regras para a escola são a terceira atividade, realizada em conjunto com outra professora de história. No início do ano letivo de 2015, planejamos uma apresentação conjunta na sala de vídeo da escola. A aula era sobre as diversas legislações ao longo da história do homem. Todos os assuntos apresentados são parte do conteúdo programático do currículo, mas são trabalhados em diferentes momentos da vida escolar. Assim, *en passant*, apresentamos desde o código de Hamurabi até a Constituição Brasileira de 1988. O objetivo era mostrar para os alunos que os homens organizam a vida em sociedade em torno da lei. A atividade posterior foi que, em casa, os alunos realizassem uma lista de regras que gostariam que existissem dentro da escola.

A seguir tabela síntese sobre atividades pedagógicas. Cabe lembrar que nem todos os alunos realizam as atividades propostas, principalmente quando é uma lição de casa, como nas regras propostas pelos alunos, ou que o número de absenteísmo pode ser alto.

¹³ Importante corrente historiográfica originária na década de 30, inicialmente liderada por Marc Bloch e Lucien Febvre. Para saber mais ver: BURKE, P.. *A Escola dos Annales (1929-1989): a Revolução Francesa da Historiografia*. São Paulo: Ed. Unesp, 1997

Tabela 1 – Atividades pedagógicas

	Nº de alunos	Total de alunos por sala ¹⁴	Série/ano do ensino fundamental
A) Autoavaliação bimestral	37	37	7ª série
B) Redação “Minha história na escola”	15	34	8ª série
C) Regras propostas pelos alunos	23	35	8º ano

Fonte: elaborada pela autora.

Todas estas atividades pedagógicas são práticas do cotidiano que estão cristalizadas no que é estar na escola. Por exemplo, no caso da autoavaliação, que corresponde à nota de participação, ela já existia antes da minha docência na escola. Ou o escrever uma redação também já é trabalhado nas aulas de língua portuguesa. Existe uma carga de conhecimento prévio que envolve estar alguns anos em escolarização que de fato influencia o desenvolver das atividades pedagógicas propostas por mim em sala de aula.

2.4 Procedimentos éticos

Esta pesquisa lida indiretamente com seres humanos, por meio das atividades pedagógicas realizadas por estudantes, portanto foi submetida ao Comitê de Ética da Universidade Estadual de Campinas mediante Plataforma Brasil, e pode ser identificada pelo CAAE¹⁵ de número 53016716.0.0000.5404, sob o título inicial: O encontro entre Psicanálise e Educação a partir do conceito de Transferência.

¹⁴ Atualmente segue em vigor a Resolução SE2, de 8-1-2016 que afirma: “Artigo 2º – As classes de alunos serão constituídas, de acordo com os recursos físicos disponíveis e na conformidade dos seguintes referenciais numéricos:

I - 30 alunos, para as classes dos anos iniciais do ensino fundamental;

II - 35 alunos, para as classes dos anos/séries finais do ensino fundamental;

III - 40 alunos, para as classes de ensino médio;

IV - 45 alunos, para as turmas de educação de jovens e adultos, nos níveis fundamental e médio. (...)

§ 2º – Excepcionalmente, quando a demanda, devidamente justificada, assim o exigir, poderão ser acrescidos até 10% aos referenciais estabelecidos nos incisos de I ao IV deste artigo.”

¹⁵ Certificado de apresentação para Avaliação Ética; <http://aplicacao.saude.gov.br/plataformabrasil/>

Ela foi elaborada de acordo com as *Diretrizes e Normas Regulamentadoras de Pesquisa Envolvendo Seres Humanos e complementares* (Resolução 466/2012 do Conselho Nacional de Saúde).

Reforço a garantia do sigilo absoluto, de forma que todos os nomes¹⁶ dos participantes/alunos foram trocados por fictícios.

¹⁶ Os nomes fictícios foram escolhidos a partir da reportagem: Os 100 nomes mais comuns no Brasil em 2015 publicado pela revista **Exame**. Disponível em <http://exame.abril.com.br/brasil/noticias/os-100-nomes-mais-comuns-no-brasil-em-2015>

3. Estado do conhecimento – Educação e Psicanálise

Em 1972, Victor Giudice escreveu a irônica história de João, um trabalhador que ao longo dos anos recebe diminuições de salário, rebaixamentos e, finalmente, ao completar 40 anos de bom trabalho, tem seu salário eliminado. Em resposta a isto:

João afastou-se. O lábio murcho se estendeu. A pele enrijeceu, ficou lisa. A estatura regrediu. A cabeça se fundiu ao corpo. As formas desumanizaram-se, planas, compactas. Nos lados, havia duas arestas. Tornou-se cinzento. João transformou-se num arquivo de metal (GIUDICE, 1972, p.4).

Para além da crítica à opressão trabalhista que permanece como discussão atual e que “coisifica” o sujeito, este conto também chama a atenção pela transformação do personagem principal em um arquivo como sinônimo de seu fim, sua morte. Os arquivos sempre exerceram fascínio como tentativa de reter o que antes já foi vida.

Derrida (2001) em *Mal de arquivo – uma impressão freudiana* possui o objetivo de fazer um arquivo da própria palavra: *Arkhe* em sua origem grega corresponderia a começo e comando. Desta forma, é possível delimitar um princípio físico, histórico ou ontológico, local de início, e um princípio da lei, nomológico, no qual os homens e os deuses comandam. O *arkheion* grego era inicialmente uma casa, um domicílio dos magistrados superiores. Os documentos oficiais eram ali guardados e seus ocupantes chamados de arcontes. Eles são os primeiros guardiões, hermenêuticos, e os que possuíam o poder de interpretar os arquivos. Afinal é o poder arcôntico que concentra as funções de unificação, identificação, classificação e de consignação, não apenas no sentido de reservar, mas de reunir. O conceito de arquivo remete-se primordialmente à memória.

Em a “Produção brasileira no campo das articulações entre psicanálise e educação a partir de 1980”, Kupfer *et alii* (2010) indicam, após o levantamento da literatura, que existem várias maneiras de encarar o encontro entre estes dois saberes. Muitas vezes se configuram como uma relação de exterioridade entre os dois campos. Assim, são apresentados: de forma paralela, a psicanálise como ditadora de regras e prescrições; e a psicanálise na função de esclarecer os processos do campo educativo. No entanto existe outra forma de estabelecer a conexão entre os dois campos, que seria mais iluminadora.

Desta perspectiva, não se trata de ler o subjacente à criança, no sentido de buscar nela os determinantes inconscientes de seus comportamentos. Aqui, trata-se de supor a criança-sujeito como um só, e de ampliar o ato educativo de modo a incluir sua dimensão libidinal, constitutiva e implicada na construção do sujeito do desejo, ato que se dá ao mesmo tempo em que se dá o ato pedagógico.

Essa ampliação do ato educativo transforma o campo educativo em outra coisa. Mais que isso: propõe um campo educativo marcado pela psicanálise e o recria.

O campo se transforma e recebe outro nome. A educação *atravessada* pela psicanálise passará a ser chamada de *Educação para o sujeito* (KUPFER *et alii*, 2010, p. 289-290. Itálico dos autores).

Uma iniciativa bastante relevante, pensar em um campo como educação para o sujeito, a difusão desta ideia contribui para as discussões acerca do tema. O importante dentro deste ponto de vista é a ampliação do ato educativo.

Esta reflexão é bastante válida já que Freud afirma que em termos de aplicação, a educação é o que despertou o maior interesse, e também a esperança de diversos capazes colaboradores (FREUD, 2006[1925]). Na questão da esperança, há um pouco de ironia, afinal é preciso ultrapassar a categoria do impossível. Segundo Kupfer (2000), Freud faz parte da coleção de pensadores da educação. E são dois os motivos: por um lado, um peculiar modo de produzir teoria, pensar e desejar, como também a forma com que suas ideias se alastraram, e desta transmissão pode-se obter algo de pedagogia, com a questão dos discípulos, brigas, etc. E por outro lado, abriu espaço para reflexão sobre o que é ensinar, o que é aprender.

Muitos pesquisadores já percorreram este caminho, seja para refutar, corroborar, ou para inovar a partir do pensamento freudiano, e muitas destas pesquisas são, ainda hoje, objeto de estudos nas universidades brasileiras. No próximo segmento seguem considerações acerca de pesquisas de dissertações e mestrados feitas nos anos 2011-2012 sobre a interface entre educação e psicanálise nos arquivos da Capes.

3.1 Capes

Não somente o inconsciente proposto pela psicanálise abalou as ciências humanas, como também a internet modificou as relações sociais de um jeito que seria inimaginável para Freud e seus contemporâneos. Fazer um estudo do tipo "Estado do Conhecimento" é, sem dúvida, uma possibilidade facilitada pelo advento da web. As informações estão na rede, basta procurá-las, catalogá-las... quase tudo é arquivado.

O arquivo da Capes, ou o banco de teses, como intitulado pela agência, é bastante simples de ser utilizado, no entanto seu intuito não é a disponibilização do texto na íntegra, apenas a divulgação das produções. Neste sentido, também não há links que direcionem o pesquisador/leigo/qualquer pessoa que esteja consultando para o depositário da dissertação/tese. Segue a tabela com um panorama geral por onde a pesquisa se desenvolverá.

Tabela 2 – Produções por universidades -2011-2012

	Número de dissertações e teses por universidade	Mestrado	Mestrado P ¹⁷	Doutorado	Total
Univ. de São Paulo	18	12	-	6	18
Univ. Federal do Rio Grande do Sul	9	5	-	4	9
Univ. de Brasília	8	6	-	2	8
Univ. Veiga de Almeida	7	-	7	-	7
Univ. Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”	6	3	-	3	6
Univ. Estadual de Campinas	5	3	-	2	5
Univ. Federal de Minas Gerais	4	3	-	1	4
Univ. Federal do Paraná / Univ. do Estado do Rio de Janeiro/Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro	3	8	-	1	9
Univ. Estadual de Londrina/ Univ. Federal de Juiz de Fora / Univ. Federal do Rio de Janeiro / Univ. Regional do Noroeste do Est. Do Rio Grande do Sul / Univ. do Est. Da Bahia/ Univ. Federal de Goiás / Univ. do Vale do Rio dos Sinos / Univ. São Francisco / Pontifícia Univ. Católica de Goiás / Pontifícia Univ. Católica de São Paulo.	2	15	-	5	20
Univ. Federal de Uberlândia / Univ. Federal do Ceará / Univ. Federal de Alagoas / Univ. Federal da Bahia / Univ. Católica de Pernambuco / Univ. do Estado do Rio Grande do Norte / Univ. Federal da Paraíba / Univ. Gama Filho / Univ. de Taubaté / Fund. Univ. de Passo Fundo / Univ. Católica de Brasília / Univ. Estadual de Maringá/ Univ. Federal de São Paulo.	1	12	-	1	13
	Total	67	7	25	99

Fonte: Elaborado pela autora

¹⁷ Os sete mestrados profissionais foram realizados na Universidade Veiga de Almeida-RJ; a partir deste momento, não haverá mais distinção entre mestrado e mestrado profissional. Estarão todos na categoria mestrado.

Por meio do quadro é possível perceber que as universidades públicas dominam as produções. A USP detém o maior número, tanto de mestrados quanto de doutorados nessa temática, inclusive possui o dobro do número apresentado pela universidade em segundo lugar, a Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRS).

Apenas a Universidade Veiga de Almeida, uma instituição particular localizada no Rio de Janeiro, apresentou a modalidade de mestrado profissional¹⁸. É interessante notar o número de universidades que possuem apenas dois ou um estudo nesse tema. São dez, e treze respectivamente. É um indicativo importante de que o tema, “educação e psicanálise”, está presente em diferentes instituições de ensino, mesmo que não de forma sistemática.

A tabela indica 99 trabalhos no total. Inicialmente a busca básica com as palavras-chave “educação e psicanálise”, encontrou 166¹⁹ registros no total que abrangia os anos de 2011 e 2012, nos quais, portanto foram excluídos 67 trabalhos.

Houve dois critérios de exclusão de análise: quando havia apenas um dos termos da pesquisa no resumo; e quando, mesmo presente, não estava relacionado ao trabalho com um todo, apenas como uma citação genérica.

Assim, por vezes, a palavra psicanálise aparecia apenas no título, ou na descrição da linha de pesquisa, ou seja, como um dos aportes teóricos relacionados ao programa de pós-graduação daquela instituição de ensino e, portanto, não necessariamente fazia parte em qualquer sentido da dissertação/tese em questão.

A título de exemplo, em *Contemporaneidade e educações: Mídias digitais nas culturas juvenis*, um doutorado em Educação Escolar, o objetivo condiz com o título, porém nem psicanálise, nem as derivações da palavra como psicanalítico, ou um indicativo claro, como por exemplo, citar Freud, são encontrados no resumo. Esta tese é reconhecida pelo mecanismo de busca por conta da descrição da linha da pesquisa: “tem por objetivo investigar questões de sexualidade e educação sexual em suas interfaces com campos específicos de conhecimento

¹⁸ O mestrado profissional (MP) é regulamentado pela Portaria nº 80, de 16 de dezembro de 1998, publicada pela Capes. Diferentemente do mestrado acadêmico, que prepara um pesquisador que teoricamente deverá continuar no doutorado, o MP tem caráter de terminalidade, e vem como resposta a uma necessidade da formação de profissionais pós-graduados aptos a aplicar o aprendizado profissionalmente. Portanto, almeja uma produção técnico-profissional, no entanto também advém de atividades de pesquisa, extensão.

¹⁹ A pesquisa de coleta de dados do “Estado do Conhecimento” realizou-se durante o mês de dezembro de 2015. Não saberia precisar a data da mudança, mas em outubro de 2016 a busca rápida apresentou 895843 registros porque passou a abarcar os dados de 2011-2016, que possuem origem na Plataforma Sucupira. Se fosse nessa data, este estudo seria inviável, cabe pontuar ainda que apesar do aumento da catalogação, nem todas as chamadas possuem o resumo do trabalho no site da Capes. Em termos gerais é possível afirmar o quanto as coisas mudam rapidamente na internet.

(Educação, História, Sócio antropologia, Psicologia, Psicanálise e Saúde) ” (MILANI, 2012, p.8, grifo meu).

Em outro caso, *A produção textual da psicologia no campo da educação inclusiva* apresenta, segundo o resumo, um panorama histórico do atendimento educacional especializado. Porém, ao explicitar sobre, afirma, “dentre os que identificaram estão o construtivismo, a psicologia sócio-histórica e a psicanálise” (FARIAS, 2011, p.7, grifo meu.). Ou seja, o trabalho tem outro objeto de estudo, e a psicanálise é apenas citada dentre outras vertentes da educação/psicologia.

Pelos motivos descritos, os dois trabalhos citados acima foram removidos da análise de dados, assim como outros em que o mesmo ocorria tanto com a palavra psicanálise como com a palavra educação. De acordo com este critério, de 166 registros encontrados inicialmente, 67 trabalhos foram excluídos da análise.

Outro ponto importante verificado ao fazer o levantamento é a necessidade do pesquisador conhecer o tema a ser inventariado, porque este saber prévio, ou seja, a familiaridade, permite a tomada de certas decisões. Uma dissertação, intitulada *Orientadores sociais voluntários no programa liberdade assistida: paradoxos da experiência de Belo Horizonte*, em específico, suscitou questionamentos porque as palavras do tema não são encontradas no resumo. No entanto, é possível inferir a interface buscada, já que algumas palavras emblemáticas são utilizadas como, por exemplo, “significante”, ou mesmo a citação de um autor de viés psicanalítico, sem necessariamente fazer referência aos autores clássicos. Assim, um olhar específico permitiu deduzir o referencial teórico adotado e a inclusão do trabalho neste levantamento.

Em síntese, a análise por vir realizou-se com 99 trabalhos, encontrados no banco de dados da Capes que estavam inseridos na temática: “educação e psicanálise”, em três modalidades de pesquisa científica²⁰: mestrado acadêmico, mestrado profissional e doutorado, que abarcam o período de 2011-2012. Assim, são produtos com fim de titulação e de formação de novos pesquisadores.

A Tabela 3 a seguir indica o número de produções por estados brasileiros.

²⁰ Reforço que a análise somente abarca as pesquisas desenvolvidas a partir de mestrados e doutorados, de forma que existem outras produções como artigos, capítulos, livros, coletâneas, dossiês, etc que não são contabilizadas aqui, mas que são de suma importância. Assim, ao usar o termo pesquisa, este contexto é a referência.

Tabela 3 – Produções por estados

Estados	Nº de trabalhos
São Paulo	35
Rio de Janeiro	16
Rio Grande do Sul	14
Goiás	13
Minas Gerais	7
Paraná	6
Bahia	3
Alagoas	1
Ceará	1
Paraíba	1
Pernambuco	1
Rio Grande do Norte	1

Fonte: elaborada pela autora

A Tabela 3 indica os números em relação às produções de dissertações e teses e que São Paulo é o estado de maior produtividade. Em relação às regiões, é a Sudeste que apresenta a maior concentração de produções, seguida por Sul e Nordeste. O Centro-Oeste é representado pelo estado de Goiás, com a Universidade de Brasília com o maior número de produções desta região. O Rio Grande do Sul é o estado que se destaca na região Sul do país. Já o Norte, dentro deste parâmetro não possui representatividade no estudo do tema, o que pode ser compreendido a partir da própria história da criação das universidades no Brasil e o papel da pós-graduação²¹.

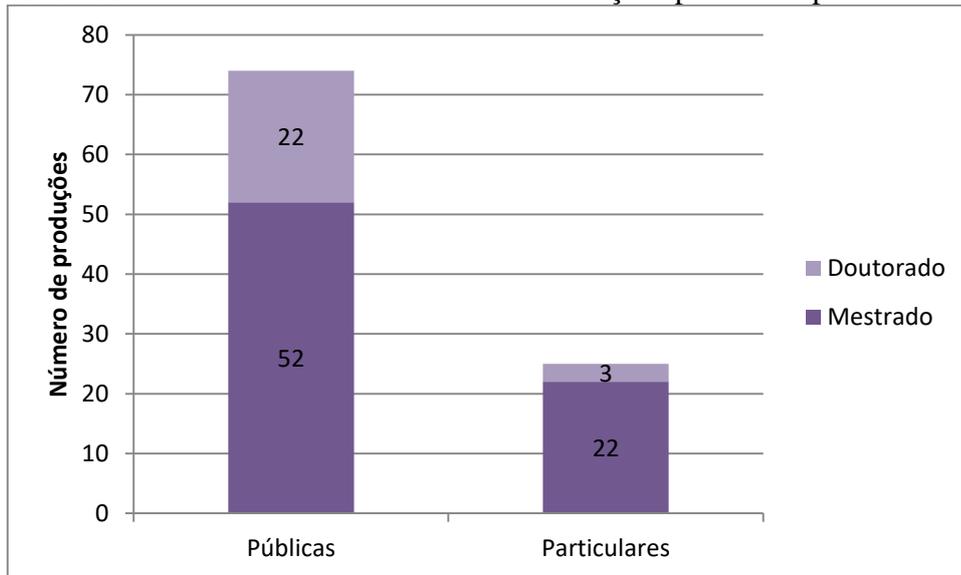
Ainda que não apareça diretamente na pesquisa, é preciso pontuar sobre o LEPSI (Laboratório de Estudos e Pesquisas Psicanalíticas e Educacionais) instituído em 1998 por iniciativa dos professores Maria C. M. Kupfer e Leandro de Lajonquière da USP. É o principal diretório brasileiro de psicanálise e Educação. Congrega as atividades acadêmicas junto aos programas de Pós-Graduação em Educação da USP (sede) em Psicologia Escolar da USP e em Educação da UNIFESP, a partir de 2013 institui o LEPSI-SEÇÃO Minas (educação; psicologia,

²¹ Ver: BALBACHEVSKY, E. A pós-graduação no Brasil: novos desafios para uma política bem sucedida; e RAMALHO, L; MADEIRA, V. P. V. A pós-graduação em educação no Norte e Nordeste: desafios, avanços e perspectivas.

Assim, o próprio saber psicanalítico extrapola os muros das universidades porque não precisa necessariamente estar dentro dela. Então o diálogo entre educação e psicanálise é inclusive posterior, e ademais, a clínica psicanalítica é do singular, enquanto que a educação é coletiva.

O próximo ponto refere-se a um comparativo entre as universidades públicas e particulares²³ em relação à quantidade de produções apresentadas sobre a temática pesquisada.

Gráfico 2 – Mestrado e doutorado nas instituições públicas e particulares



Fonte: elaborado pela autora

Neste gráfico é notável a discrepância entre instituições públicas e particulares, em relação ao mestrado e, principalmente, ao doutorado. Em números exatos, as instituições particulares produziram apenas três doutorados sobre o tema pesquisado, assim, sua maior concentração refere-se aos mestrados, com vinte e três trabalhos defendidos. Uma hipótese é que as próprias instituições particulares no geral estejam mais voltadas ao mercado de trabalho, enquanto que, historicamente, as instituições públicas estão ligadas à produção de pesquisas e de trabalhos de viés acadêmico, ainda que existam instituições como a Pontifícia Universidade Católica com vasta produção em pós-graduação. Também a proporção de quase um para três, sinaliza possivelmente que a produção comparativa no geral seja desta mesma forma, mesmo em outros campos do conhecimento.

Assim, no total as instituições públicas produziram no período 74 pesquisas, enquanto que as particulares produziram 25.

²³ As instituições do tipo Fundação também estão nessa categoria, ainda que não possuam fins lucrativos. Exemplo: Fundação Universitária de Passo Fundo.

A Tabela 4 abaixo indica a porcentagem das pesquisas de mestrado ou de doutorado em relação às áreas do conhecimento às quais estão vinculadas. Ela está dividida em quatro grandes áreas do conhecimento e algumas subdivisões.

Tabela 4 – Mestrados e doutorados por área do conhecimento

Área do conhecimento	Número de pesquisas		%
	ME	DO	
<u>Educação</u> e contemporaneidade / cultura e comunicação / e saúde na infância e adolescência / escolar / nas ciências / ensino de ciências e educação.	43	19	63%
<u>Psicologia</u> clínica / clínica e cultura / escolar e do desenvolvimento humano / social e institucional.	25	3	28%
<u>Psicanálise</u> saúde e sociedade / Terapia Psicanalítica.			
<u>Linguagem</u> Estudos linguísticos e literários em inglês / letras / linguística aplicada.	4	1	5%
<u>Outras</u> Ciências do exercício e do esporte / Ciências sociais / História das ciências / Meios e processos audiovisuais / saúde coletiva.	2	2	4%
Total	74	25	100%

Fonte: elaborada pela autora

A área com a maior concentração de trabalhos é a **Educação**. É claro, ela é uma das palavras chaves da pesquisa. Porém, é interessante perceber como esta área se divide em outras mais específicas como o ensino nas ciências. E ainda, que ela pode estar relacionada a outros temas bastante amplos e genéricos como cultura, comunicação e contemporaneidade. Também aparece relacionada ao tema saúde, que por muitas vezes é esquecido.

A segunda grande área é a da **Psicologia/Psicanálise** com 27% dos trabalhos, demonstrando sempre a importância destes saberes em diálogo com a educação. A psicologia

em suas diversas vertentes possui diferentes objetos de estudo, porém é bastante relevante seu interesse na educação e em formas de contribuição na construção de um saber conjunto.

Em terceiro estão os trabalhos relacionados à área da **Linguagem** com 5%, o que é bastante esperado diante das questões suscitadas pela psicanálise.

E, em último, diferentes áreas agrupadas com apenas 4% das produções. Talvez esta seja uma lacuna importante nos trabalhos. Um maior diálogo com áreas e disciplinas bastante diferentes pode contribuir para construção sempre constante do que é o saber da psicanálise em interface com a educação.

Após os apontamentos acima sobre as áreas, é possível fazer uma reflexão sobre as temáticas pesquisadas nas dissertações e teses. Sem dúvida, é uma grande aposta estabelecer diferentes grupos de temas e apontar onde cada estudo se encontra a partir da leitura de um resumo. Porque um mesmo estudo pode tratar de vários temas indiretamente, e nem sempre os resumos eram claros a este respeito. Por outro lado, permite um olhar mais específico sobre o que está sendo produzido.

A seguir, as categorias ²⁴ estabelecidas, número de trabalhos e respectivas caracterizações.

1. Ensino e Aprendizagem

- 22 trabalhos.

Nesta temática, encontram-se os trabalhos sobre os mecanismos que envolvem o ensino e a aprendizagem; bastante recorrentes também, as pesquisas que perpassam pela questão da aquisição da escrita; o uso de dispositivos tidos como não usuais dentro da escola, como o uso de fábulas, ou o lúdico; e questões envoltas ao desejo de aprender, ou seu oposto, a falta de interesse. Esta categoria centra-se principalmente no aluno/criança/adolescente.

2. O professor e suas questões

- 17 trabalhos.

Estão nesta categoria os trabalhos que abordam os sentimentos como angústia e medo, ou seja, a subjetividade do professor em sua história de vida, escolha profissional, ou prática atual; também são encontrados aqui os estudos sobre formação profissional e continuada em cursos, ou intervenção de psicólogos presentes na escola; e pesquisas no entorno da gestão escolar, porque, de fato, usualmente são professores que ocupam estes cargos.

²⁴ Categorias inspiradas em TEIXEIRA, L.H das N. *Contribuições da criatividade para a dificuldade de ensinar: uma revisão da literatura à luz da psicanálise.*

3. Educação especial

- 15 trabalhos.

Estes trabalhos tratam sobre sujeitos acometidos por transtornos globais de desenvolvimento; estudos acerca da psicose; Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDHA); e deficiências, educação especial e inclusão.

4. O sujeito e sua especificidade

- 14 trabalhos.

Esta categoria comporta os trabalhos que envolvem algo de específico sobre determinada fase de desenvolvimento, ou em alguma situação atípica, como tratamento oncológico; criança “problema”; estudos sobre violência sexual; e adolescentes em acolhimento institucional como medida sócio educativa.

5. Relação professor-aluno

- 13 trabalhos.

Aqui foram alocadas as pesquisas que estudam a relação entre professor e aluno em diferentes níveis, desde o ensino infantil, até o universitário; conceitos psicanalíticos de transferência e contratransferência; e trabalhos que envolvem as duas categorias: **Ensino e aprendizagem** e **O professor e suas questões**, mas sob a perspectiva específica da relação entre os dois sujeitos da educação.

6. Contribuições da Psicanálise

- 10 trabalhos.

Esta categoria apresenta pesquisas teóricas que tratam da história da psicanálise na educação, assim como trabalhos sobre psicanalistas e suas contribuições, ou problematização delas; possibilidades e impossibilidades da psicanálise aplicada; e mal-estar presente no ato de educar.

7. Família

- 8 trabalhos.

São estudos com os familiares do aluno/estudante em diálogo com a escola. Papel do pai/mãe no desenvolvimento educacional da criança; função paterna, materna; escuta dos pais; e experiência de ser mãe.

Segue tabela síntese em ordem decrescente com os dados obtidos da análise e, posteriormente, algumas considerações sobre a questão da temática nos trabalhos pesquisados.

Tabela 5 – Síntese (dissertações e teses por tema)

Categorias – Temas	Nº de trabalhos
Ensino e aprendizagem	22
O professor e suas questões	17
Educação especial	15
O sujeito e sua especificidade	14
Relação professor-aluno	13
Contribuições da psicanálise	10
Família	8

Fonte: elaborada pela autora

Ensino e aprendizagem e suas nuances é majoritariamente o maior objeto de estudo dos pesquisadores dentro da interface psicanálise e educação. É realmente o que move os pesquisadores, a busca por novas metodologias, por um fazer diferente do ato educativo, ou apontando muitas críticas diante do que tradicionalmente é feito. Adiciona-se a categoria **O professor e suas questões** e está posto o outro lado da moeda, mas com o professor no centro. Chama a atenção os sentimentos negativos que são atribuídos a eles, medo, angústia, mal-estar, mesmo que seja em um viés de questionamento. Um dos títulos de pesquisa é bastante significativo: *O (des)encanto do professor: angústia manifesta na contemporaneidade*. Ademais, na intersecção destes dois campos está a **Relação professor aluno**, com um número relevante de estudos.

A partir de uma perspectiva histórica do estudo da interação entre professor e aluno, percebe-se que é “esmagadoramente majoritária pelas tentativas de definir e medir a eficácia docente, fosse com fins de pesquisa, ou para incidir na formação dos professores” (COLL; SOLÉ, 1996, p.282). Portanto, é preciso trazer outras perspectivas ao estudo educacional, entretanto sem desconsiderar o papel do professor, assim como a importância de uma formação continuada.

O tema **Educação Especial** é a terceira categoria em termos de quantidade de pesquisa, no entanto este número ainda parece pequeno já que os trabalhos abarcam diferentes deficiências. É importante o grande número de discussões a respeito, diante das mudanças de paradigmas na educação em relação ao papel do Estado no oferecimento da inclusão escolar para pessoas com necessidades especiais. Cabe lembrar uma diferenciação para o caso específico do que a medicina classifica como autismo, que na psicanálise é entendido como psicose²⁵.

A quarta categoria, **O sujeito e sua especificidade**, possui quatorze trabalhos. São estudos importantes para situações que exigem uma perspectiva específica diante da situação momentânea do sujeito, ou ainda, situação peculiar em que se encontra, como no caso de adolescentes em medidas sócio educativas.

As contribuições da psicanálise se configuram como uma temática importante. Em muitos casos são de cunho teórico e histórico, mas delimitam os alcances do encontro, as possibilidades e impossibilidades deste profícuo diálogo entre educação e psicanálise.

Existe uma diferença bastante preponderante ao considerar a primeira categoria e a última, **Família**, com o menor número de trabalhos, apenas oito pesquisas. É interessante notar que uma das principais queixas dos professores para os problemas dentro da escola é o que se rotula como “família desestruturada”. O Art. 4º do Estatuto da Criança e do Adolescente de 1990 informa:

Art. 4º É dever da família, da comunidade, da sociedade em geral e do poder público assegurar, com absoluta prioridade, a efetivação dos direitos referentes à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao esporte, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária (BRASIL, 1990, s/p, grifo meu).

O artigo é explícito em mostrar que há uma responsabilidade compartilhada, se uma instituição falta, outra deve suprir. A questão é que o papel da família, no senso comum, é centrar-se no desenvolvimento psicológico e moral, ou seja, na formação da personalidade, enquanto que o desenvolvimento do conhecimento fica a cargo da escola (VILELA; ARCHANGELO, 2013).

Uma lacuna aqui mostra a necessidade de mais estudos em relação ao papel da família no desenvolvimento das crianças, no sentido educacional. Ou seja, estudos que privilegiem a relação existente inclusive entre família e escola. Uma hipótese a ser averiguada

²⁵ No capítulo 2 de *Educação para o futuro. Psicanálise e Educação*, Kupfer (2007) faz uma problematização dos diagnósticos das psicoses infantis e do autismo e suas diferenciações.

é se não há interesse dos pesquisadores e/ou se os familiares relutam em participar de pesquisas empíricas por falta de tempo, por desinteresse, ou porque seriam convocados a refletir sobre as próprias práticas parentais e possíveis responsabilidades. O intuito aqui não é a culpabilização²⁶ da família, mas uma compreensão da importância dela na vida do sujeito, sem entrar no mérito da configuração, se tradicional ou não. Por outro lado, é preciso reforçar o papel da escola na figura do Estado, como promotora de desenvolvimento, apesar e com a família.

Depois de passar pelas temáticas, é necessário iniciar as discussões sobre o referencial teórico utilizado nas pesquisas. Como a busca foi pela intersecção entre educação e psicanálise, buscou-se delimitar algo mais específico, que é representado pela citação de autores no resumo. Presume-se que uma pesquisa em nível de pós-graduação abarque uma vasta pesquisa bibliográfica, portanto é muito significativo um autor/pesquisador ser citado no resumo.

A primeira observação pertinente é que existem mais citações em conjunto de Freud e Lacan do que propriamente do pai da psicanálise individualmente, o que indica que a psicanálise brasileira em termos de educação enxerga o inconsciente por meio da lente da psicanálise francesa lacaniana.

Anna Freud, Donald Winnicott e Melanie Klein são psicanalistas clássicos que estudaram especificamente as crianças, a partir do atendimento clínico realizado com elas. Nenhum deles desenvolveu uma teoria específica da aprendizagem, porém, por meio desta pesquisa, notou-se a prevalência do inglês Winnicott na busca de transpor o conhecimento clínico ao contexto educacional.

Com base na Tabela 6 a seguir, mais considerações sobre outros autores poderão ser feitas.

²⁶ A primeira parte desta dissertação já trabalhou a questão do fracasso escolar, principalmente a partir da perspectiva do pesquisador francês, Bernard Charlot, aqui retomamos esta perspectiva, por meio das palavras da educadora brasileira M. H. de Souza Patto: “A história das explicações do chamado "fracasso escolar" das crianças das classes populares é feita de uma sequência de ideias que, em linhas gerais, pode ser assim resumida: na virada do século, explicações de cunho racista e médico; a partir dos anos trinta, até meados dos anos setenta, as explicações de natureza biopsicológica – problemas físicos e sensoriais, intelectuais e neurológicos, emocionais e de ajustamento; dos primeiros anos da década de setenta até recentemente (mas ainda predominante nos meios escolares), a chamada teoria da carência cultural (...) Em outras palavras, as crianças das chamadas minorias raciais não se saíam bem na escola porque seu ambiente familiar e vicinal impediria ou dificultaria o desenvolvimento de habilidades e capacidades necessárias a um bom desempenho escolar.

Todas essas versões, sob certos aspectos muito diferentes umas das outras, têm em comum o fato de situarem as causas das dificuldades escolares nos alunos e em suas famílias” (PATTO, 1992. s/p). Chama atenção que em relação as explicações de natureza biopsicológica demonstram que as crianças com deficiência já estariam sendo esperadas pela escola para compor o universo do fracasso escolar.

Tabela 6 – Autores citados nos resumos

Autor(a)	Nº de citações
Freud e Lacan*	23
Freud	13
Lacan	10
Winnicott	6
Foucault	4
Hermann / Lajonquière / Kupfer / Orlandi / Piaget / Saussure	3
Authier-Revuz / Bauman / Charlot / Lemos / Kehl	2
Outros	53
Nenhum autor é citado	32

*Quando ambos apareciam no mesmo resumo, este número não era contabilizado nos autores individualmente.

Fonte: elaborada pela autora.

Dentre os autores citados, há um filósofo, Michel Foucault. Como arqueólogo do saber, produziu pesquisas em diversas áreas do conhecimento. Lorenzatto (2014) explicita a importância do autor:

Se os estudos de Foucault mostram que os seres humanos não dominam os acontecimentos que constituem o solo de suas experiências, eles atestam ao mesmo tempo que, no espaço limitado do presente, as pessoas dispõem da possibilidade de questionar o que muitas narrativas apresentam como necessário, assim como as formas de poder e dominação que se pretendem absolutas (s/p).

Por isso, considerações acerca da psicologia e da escola não ficaram de fora. O livro *Vigiar e Punir* é um dos diversos trabalhos que colocam Foucault como basilar na discussão de questões relacionadas à educação.

Os pesquisadores brasileiros que mais foram citados foram: Hermann, um médico psicanalista que desenvolveu a teoria dos campos²⁷ e possui importantes estudos acerca do

²⁷ Em suma “A teoria dos campos foi desenvolvida em São Paulo como crítica a uma afluente psicanálise clínica, (...), essa teoria teve e tem como proposta o resgate do valor heurístico do fazer clínico para a formulação de conhecimentos, recuperando o que o autor chamou de idéia psicanalítica - o trabalho freudiano de incorporação para a ciência de seu tempo da exploração do sentido humano. Implicou essa tarefa outro resgate, o do método da psicanálise” (HERRMANN, L, 2005, s/p).

método psicanalítico; Lajonquière e Kupfer, acadêmicos da USP, e Orlandi, importante nome da Análise do Discurso brasileira.

Diversos outros autores²⁸ foram citados apenas uma vez, ou não havia citação de nenhum autor nos resumos, o que demonstra que em certos trabalhos não há um referencial teórico dominante, ou não há interesse de expor isto. Estas duas categorias prevaleceram.

Em síntese, a pesquisa no banco de teses da Capes estava delimitada pelas produções que ocorreram nos anos 2011-2012, no entanto mostrou-se bastante frutífera por expor áreas de conhecimento, temáticas e referenciais teóricos utilizados pelos pesquisadores brasileiros.

3.2 As estaduais paulistas: USP, Unicamp e Unesp

As três universidades estaduais paulistas, USP, Unicamp e Unesp, são importantes centros de ensino e pesquisa. O levantamento de produções em complemento ao que já foi apresentado tem o intuito de ampliar este “Estado do Conhecimento”. Cada universidade possui um mecanismo de busca diferente, que engloba diferentes necessidades de pesquisa. A seguir, mais detalhes relacionados aos mecanismos de busca de cada uma das universidades paulistas contempladas neste trabalho.

A USP apresentou o menor número de trabalhos, no entanto é importante ressaltar que a busca ocorreu neste caso, a partir das palavras-chave, ou seja, os autores/pesquisadores necessariamente deveriam escolher as palavras educação e psicanálise em conjunto. Este foi o filtro delimitado por esta pesquisa. E, justamente por isso, nenhum trabalho foi excluído, porém, a título de informação, se houvesse a ampliação para a pesquisa destas palavras por meio do campo resumo, o número de entradas seria muito maior.

Tanto a Unicamp quanto a Unesp tiveram alguns trabalhos excluídos da análise, pelos mesmos motivos apresentados anteriormente em relação à Capes. Muitas vezes a palavra psicanálise aparece em comparativo com outras áreas do conhecimento.

A Tabela 7 mostra os números levantados, sendo que o período não foi especificado na busca, abarcando, portanto, todas as produções arquivadas.

²⁸ Autores citados apenas uma vez: Adorno, Almeida, Aulagnie, Backes, Bardin, Benveniste, Bhabha, Birman, Bondioli, Calil, Chevallard, Codo, Comeunius, Coracini, Cordié, Dolto, Enriquez, Fèdida, Ferenczi, Freire, Freud(Anna), Gauthier, Goffman, Gohn, Guimarães, Hall, Heimann, Jakobson, Käes, Klein, Lefort(Rosine e Robert), Figueiredo, Manonni, Millot, Milner, Moscovici, Elias, Nóvoa, Ornellas, Pennycook, Pereira, Rajagopalan, Rodrigues, Sacks, Saurete, Schecner, Slavo Iek, Soler, Tanis, Tardif, Voltolini, Vygotsky e Woodward.

Tabela 7 – Produções por universidades paulistas

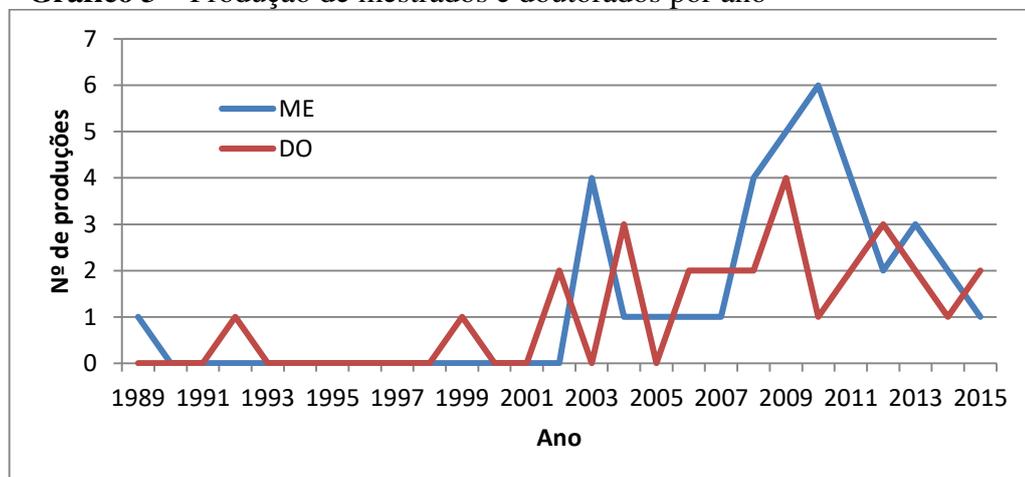
	USP	Unicamp	Unesp
Nº de registros	16	27	32
Excluídos	0	5	6
Total	16	22	26

Fonte: elaborada pela autora.

Houve um trabalho que chamou atenção: o estudo *Formação Inicial de professores: problematizações, reatualizações de discursos e produção de narrativas*, uma tese de doutorado realizado na Unicamp no ano de 2011. Portanto, era para constar também no banco de dados da Capes e, curiosamente, não foi localizado pelo mecanismo de busca anterior. As palavras-chaves eram diferentes. No arquivo da Unicamp eram: Formação inicial do professor, Docência, Estagiários-Narrativas pessoais, Psicanálise e educação, já no banco de dados da Capes: formação inicial professores, relação com docência, analogia.

Uma lição bastante importante pode ser tirada deste caso específico: arquivos provavelmente escondem mais do que revelam. O trabalho minucioso percebeu esta mudança de palavras-chaves, no entanto diversos outros trabalhos relacionados ao tema podem estar escondidos nos arquivos trabalhados, enquanto alguns tiveram que ser excluídos nos mesmo moldes realizados anteriormente no banco de dados da CAPES. Isto não é desconsiderar o alcance de um trabalho de “Estado do Conhecimento”. Pelo contrário, por um viés psicanalítico, é escancarar uma falta que revela a impossibilidade de catalogar ou arquivar tudo.

Segue mais um gráfico a ser analisado:

Gráfico 3 – Produção de mestrados e doutorados por ano

Fonte: elaborado pela autora.

O Gráfico 3 indica a evolução em relação à quantidade encontrada de produções de mestrados e doutorados. Por meio do gráfico, é possível afirmar que até o ano 2001 as pesquisas neste campo foram poucas e esporádicas, totalizando apenas três.

A partir de 2002, a produção que aparece em torno das palavras-chave “educação e psicanálise” torna-se mais consistente, período no qual o número de teses de doutorado se mantém relativamente constante. Já as dissertações de mestrado tiveram um aumento significativo entre os anos de 2008 e 2012.

O número de mestrados é no geral maior que o de doutorados, enquanto, em alguns anos, isto se inverte, como por exemplo, entre 2004 e 2007.

Com relação as áreas de conhecimento vinculadas às titulações, a educação é que se destaca com 75% das dissertações e teses publicizadas. A especificidade também é notável, tendo como exemplo mestrado em educação matemática, ou seja, é mais um campo que entra nas discussões. E, em segundo lugar, a área da psicologia, o que identicamente era esperado. No entanto, é importante ressaltar a existência de outros campos do saber como por exemplo a música, o que indica o alcance da psicanálise para além da educação.

A Tabela 8 a seguir, é uma ilustração das áreas de conhecimento dos trabalhos analisados.

Tabela 8 – Mestrados e doutorados por área de conhecimento – estaduais paulistas

Área de conhecimento	Número de pesquisas		%
	ME	DO	
Educação escolar / matemática / física / Ensino de ciências	27	21	75%
Psicologia clínica / escolar e do desenvolvimento humano / social	5	4	14%
Outras Serviço social / Saúde mental / Linguística / Música / Artes / Ciências da motricidade	4	3	11%
TOTAL	36	28	100%

Fonte: elaborada pela autora.

Apesar dos doutorados estarem presentes em um número menor, o que já é esperado pelo grau de especialização e pelos requerimentos inerentes à pesquisa deste tipo, a quantidade é bem próxima da dos mestrados, o que pode sinalizar que é uma área de grande aprofundamento acadêmico.

A Tabela 9 refere-se às temáticas. Para compreensão global, são as mesmas já utilizadas para categorizar os estudos encontrados no banco de dados da Capes.

Tabela 9 – Universidades estaduais e as temáticas

Categorias – Temas	Nº de trabalhos			
	USP	Unesp	Unicamp	Total
Ensino e aprendizagem	4	7	5	16
O professor e suas questões	5	5	9	19
Educação especial	2	4	1	7
O sujeito e sua especificidade	0	5	2	7
Relação professor aluno	0	1	2	3
Contribuições da psicanálise	5	3	3	11
Família	0	1	0	1

Fonte: elaborada pela autora.

A Tabela 9 apresenta a temática **O professor e suas questões** como a principal área de pesquisa nas universidades estaduais paulistas; em seguida, **Ensino e aprendizagem**; e, em um número bastante relevante, as **Contribuições da psicanálise**. **Educação especial** e **O sujeito e sua especificidade** apresentam sete trabalhos cada.

As pesquisas que versam sobre a **Relação professor aluno**, com apenas três trabalhos, e o tema **Família**, ou seja, estudos sobre a família, papel do pai, da mãe, que é tratado em apenas uma dissertação da Unesp, são praticamente inexistentes.

Em relação ao referencial teórico, Freud foi o autor mais citado. Ainda que, especificamente na Unicamp, a influência lacaniana seja bastante marcante. Winnicott é o pesquisador de crianças mais lembrado. O psicanalista francês Kaës está presente na USP e na Unicamp. E o filósofo alemão Adorno, único da lista que não é psicanalista, é citado em estudos da USP e da Unesp. O único brasileiro que é citado mais de duas vezes nos resumos analisados

é Herrmann, por sua influência na Unesp. Diversos outros²⁹ autores também são citados, o que é muito válido, ao contrário todos os trabalhos seriam teoricamente iguais.

3.3 Um balanço das análises

A construção deste “Estado do Conhecimento” encontrou algumas dificuldades ao fazer o levantamento dos arquivos da Capes e das estaduais paulistas, seja na escolha, no uso dos mecanismos de busca, da necessidade de consulta dos sites por várias vezes. No entanto, o maior desafio encontrou-se na análise dos resumos dos trabalhos, e não pelo que está descrito em linhas gerais, mas pelo contrário, pela falta, pelas lacunas deixadas, mesmo existindo uma ideia de padronização metodológica na confecção dos resumos, na presença de objetivos, referencial teórico, procedimentos, entre outros.

A leitura dos resumos pode deixar a sensação de equívoco no sentido da classificação de um trabalho a partir de um enquadre específico. A questão é que o resumo oferece uma das possibilidades de visão sobre aquela dissertação ou tese (FERREIRA, 2002).

Teixeira (2011), em dissertação de mestrado, faz um “Estado da Arte” em busca do conceito de criatividade na relação com o aprender, dentro do referencial psicanalítico. Ao analisar resumos a partir dos bancos de dados da Capes, escreve:

A análise dos resumos permitiu perceber que, de maneira geral, as pesquisas não seguem um modelo de apresentação de resumos. Observa-se que muitos deles não apresentam o referencial teórico que irão utilizar, ficando a cargo do leitor a função de descobrir caso ele tenha intimidade com a teoria psicanalítica e com os autores que fazem parte dela. Outro ponto importante é que muitos pesquisadores não explicitam o tipo de estudo e o procedimento de coleta de dados, novamente cabe ao leitor a função de descobrir nas entrelinhas da pesquisa esses pontos. Foi possível perceber que os autores preocupam-se sobremaneira em explicitar as análises feitas a luz da teoria que escolheram, formulando conceitos e trazendo citações que ficam desconexas (TEIXEIRA, 2011, p.62).

Atualmente, em muitas ocasiões a relação das pessoas com o tempo é mediada por um valor mercantil. Pode-se imaginar que os pesquisadores querem um resumo que economize o tempo, no sentido de conter as informações tidas como úteis e concretas nos termos metodológico para leitura ou não daquele trabalho. Em geral há um padrão nos programas de pós-graduação. Na verdade, o ponto mais importante não deveria ser a padronização, mas a função de despertar no leitor o desejo de ler o texto na íntegra, em uma espécie de sedução pelo

²⁹ Autores citados apenas uma vez. USP: Ajuriaguerra, Arendt, Bercherie, Comênio, Double, Ferreiro, Foucault, Guirado, Marcondes, Postel e Quetel; Unesp: Araújo, Bohoslavsky, Dewey, Durand, Erny, Freire, Hegel, Larossa, Maffesol, Ramos, Santos e Teixeira; Unicamp: Aulagnier, Bion, Erickson, Klein, Montessori e Yin.

conhecimento, e para isso cada escritor/autor que é pesquisador deve encontrar um caminho singular de escrita, a despeito das dificuldades deixadas para os que querem posteriormente catalogar as informações contidas.

Mesmo diante dessas dificuldades, muito se pode apreender das análises feitas. As produções das universidades estaduais paulistas é que garantem ao estado de São Paulo o status de referência acerca da temática “educação e psicanálise” mostrada pelos arquivos da Capes.

Sobre as áreas de conhecimento, os estudos considerados neste “estado do conhecimento” convergem no campo da educação, seguida pela psicologia e, em menor grau, para as outras áreas. Nas estaduais paulistas o campo educacional também domina.

Em comparativo ao que foi encontrado como temáticas no banco de dados da Capes, elas foram muito mais equilibradas em termos de variedade das pesquisas. O que chamou atenção é que a produção nacional foi majoritariamente em termos de **Ensino e aprendizagem**, ou seja, uma centralização na relação professor-aluno. Enquanto que nas estaduais paulistas, a temática dominante foi o **Professor e suas questões**, em especial na Unicamp. Uma hipótese que poderia ser investigada é o bombardeio nas mídias paulistas sobre o papel do professor, e claro, suas falhas, no sentido do que o senso comum compreende como o ser professor.

Sobre o referencial teórico, a análise indica Freud, Lacan e Winnicott como os autores de maior influência na produção psicanalítica educacional dentro dos parâmetros pesquisados, ainda que muitos outros autores sejam citados.

Outra pergunta que merece destaque: os professores estão se transformando em arquivos de metal como na história de João que abre este capítulo que depois de anos de trabalho, tem este fim? São tantos manuais, tantos conselhos de como ser professor, e tantas exigência burocráticas, tantos papéis para se preencher que se descaracteriza sua função como mediador das aquisições culturais da humanidade, e nesse sentido são todos transformados em coisas obsoletas como um arquivo de metal. Por outro lado, há no cotidiano escolar, pequenas insurreições, que se configuram como práticas inovadoras sem necessariamente serem tecnológicas, ou até mesmo sendo. No lugar da missão pedagógica, salvadora do mundo, que a permanência seja dos professores que inspiram seus alunos, porque estes sempre existiram. O papel da psicanálise aqui é abrir um espaço de escuta destas histórias, principalmente quando elas não são inspiradoras, mas tristes, angustiantes ou indomáveis e legitimar estes sentidos. Permitir o falar do que se esconde é a maior força do saber psicanalítico. E esse alcance não se restringe ao professor

Uma última reflexão sobre esta pesquisa do “Estado do Conhecimento” com a temática psicanálise e educação: segundo Roudinesco (2006), no historiador e nas pessoas

apaixonadas pelo arquivo há uma espécie de culto narcísico do arquivo quando transformado em saber absoluto, espelho de si, e nesse sentido a história como criação não existiria. E por outro lado, se nada é arquivado, ou está simplesmente destruído, a história tende para fantasia, simplesmente uma “soberania delirante do eu”, um dogma.

Já o historiador Peter Gay (1989) afirma que a velha divisão entre arte e ciência é insustentável para a história, pois ela é ambas. A arte do historiador constitui sua ciência e é possível encontrar uma variedade de modos de se atingir verdades históricas. E ainda, demônios pessoais ditam uma perspectiva extremamente limitante sobre o passado, no entanto, este mesmo estilo pode ser uma passagem privilegiada para o conhecimento histórico, não importa o quão distorcido pela sua própria neurose.

Ferreira (2002) afirma que os pesquisadores que realizam “Estados do Conhecimento” estão construindo uma possível história daquela temática. Portanto, o que aqui se apresentou a partir dos bancos de dados da Capes e das universidades estaduais paulistas foi um arquivo em forma de história, uma possível história, das muitas que poderiam ser escritas.

4. Psicanálise e o cotidiano escolar: análise dos materiais

O presente capítulo destina-se a olhar para os materiais de análise de um jeito bastante peculiar, utilizando aportes psicanalíticos. Não é de forma alguma um saber incontestável, porém almeja ser um diálogo entre educação e psicanálise, em busca de uma fronteira que promova, dentro do paradoxo da impossibilidade por eu ser a professora e a pesquisadora desta dissertação, um sentido possível.

De fato, mais que uma busca, é uma aposta, mas não no vazio. Pereira (2011) estampa como fazer surgir o “desejo de viver”³⁰ enquanto função da escola.

Em uma expressão: fazer circular a palavra. É necessário colocá-la, promover conversações, relatar casos, expor as dificuldades em solucioná-los, estudar e teorizar singularidades, registrar as observações dos pares, colegas, especialistas, debater sobre as ações que outros tiveram em situações similares, deixar-se inquietar e manifestar isso também em palavras; para que elas se tornem gestos coletivos, política imediata e até, quem sabe, política pública (PEREIRA, 2011. p.41-42).

É um pouco da escola, um pouco dos sujeitos envolvidos. Um registro singular, um fazer circular a palavra. Mas existe uma linha invisível que costura a construção na escritura deste texto representada por um vocábulo, que às vezes será citado diretamente, outras, estará por lá, escondido: o amor. Por isso, antes de começar as análises, é necessário discorrer sobre o assunto. Não é para ser piegas, ou ligar a educação a um ato de amor, ainda que possa ser. Segundo Ferreira (2008), o amor apesar de ser um acontecimento marcante, estava excluído dos estudos acadêmicos e científicos antes da invenção da psicanálise, mesmo que os filósofos da antiguidade clássica, poetas e escritores insistissem em falar dele.

A discussão é ampla, no entanto um norteador possível de se estabelecer é: “Na concepção original de Freud, o amor é considerado como sendo uma modalidade de manifestação das pulsões sexuais, o que supõe um investimento libidinal (isto é, de desejos) do objeto total, assim se diferenciando das pulsões parciais” (ZIMERMAN, 2010, p.48).

Ainda que assim o seja, o investimento libidinal é sempre singular, algo do sujeito, que o extrapola e que é dirigido de diferentes formas para diferentes pessoas, mas ao mesmo tempo a repetição está presente. É importante saber:

³⁰ A passagem freudiana que suscita a discussão é: “Mas uma escola secundária deve conseguir mais do que não impelir seus alunos ao suicídio. Ela deve lhes dar o desejo de viver e devia oferecer-lhes apoio e amparo numa época da vida em que as condições de seu desenvolvimento os compelem a afrouxar seus vínculos com a casa dos pais e com a família. Parece-me indiscutível que as escolas falham nisso, e a muitos respeitos deixam de cumprir seu dever de proporcionar um substituto para a família e de despertar o interesse pela vida do mundo exterior” (FREUD, 1970[1910], p. 140, grifo meu).

Ama-se para colocar em cena o desejo ou para aprisioná-lo na doce ilusão amarga de que o outro a quem se ama tem o que nos falta. Tudo depende da estrutura em que o amor se inscreve.

É impossível dizer o que é o amor. Fala-se do amor. Mas, mesmo assim, nunca sabemos a verdade do amor (FERREIRA, 2008, p.09).

Sempre faltarão palavras para dar conta de algumas coisas da vida. Para além das definições psicanalíticas, é algo do entendimento singular de cada sujeito.

No entanto, é um tipo específico de amor, o da transferência, cuja descoberta realizada por Freud dará um lugar ao nascimento da psicanálise (FERREIRA, 2008). Segue uma definição:

Estou falando, claro, daquela orientação de vida que tem o amor como centro, que espera toda satisfação do amar e ser amado. Essa atitude psíquica é familiar a todos nós; uma das formas de manifestação do amor, o amor sexual, nos proporcionou a mais forte experiência de uma sensação de prazer avassaladora, dando-nos assim o modelo para nossa busca da felicidade. Nada mais natural do que insistirmos em procurá-la no mesmo caminho em que a encontramos primeiro. O lado frágil dessa técnica de vida é patente; senão, a ninguém ocorreria abandonar esse caminho por outro. Nunca estamos mais desprotegidos ante o sofrimento do que quando amamos, nunca mais desamparadamente infelizes do que quando perdemos o objeto amado ou seu amor (FREUD, 2010 [1930]).

Neste excerto é evidente o caráter ambivalente do amor. Assim como o é a relação dos alunos com a escola, porque não é simplesmente de sentimentos positivos ou negativos, mas é de caráter inconsciente e de amor. Cada pessoa constrói sua forma de se relacionar, ainda que possa repeti-la em diferentes contextos. Portanto, esta linha de pensamento é o cenário por onde as análises se desenvolverão.

Os materiais da pesquisa, diversificados e que compõe a segunda parte do corpus metodológico são apresentados ao longo do texto corrido e estarão sempre em quadro separado, em busca de uma estética textual e de uma marcação clara de que são pequenos fragmentos do cotidiano escolar. A forma escrita pelos sujeitos foi mantida. Sem esquecer que:

Aquilo que foi transmitido, assim como aquilo que vai ser capturado, extrapola, e muito, o sentido que foi estabelecido originalmente. Isto porque não há apenas um significado, um sentido, um conceito para aquilo que foi apresentado, mas uma infinidade (MRECH, 1999, p. 9).

A análise a seguir é, portanto, uma possibilidade em meio a uma infinidade.

4.1 As regras e o mal-estar na escola

*Depois de vinte anos na escola
Não é difícil aprender
Todas as manhas do seu jogo sujo
Não é assim que tem que ser?
Vamos fazer nosso dever de casa
E aí então, vocês vão ver
Suas crianças derrubando reis
Fazer comédia no cinema com as suas leis
Legião Urbana – “Geração Coca Cola”*

Historicamente, o Código de Hamurabi é considerado o primeiro código de leis escritas. O princípio do talião, eternizado na máxima, “olho por olho, dente por dente” regia a conduta dos indivíduos, ainda que a condição social, livre, escravo e liberto, colocasse o sujeito à mercê de leis diferentes e específicas. Hamurabi foi imperador da Babilônia no século XVIII antes de Cristo. De lá para cá, o mundo mudou muito e as leis também, entretanto ainda é em torno delas que a sociedade se organiza e, por conseguinte, a própria escola.

Para Freud, a definição de civilização³¹ é: “a inteira soma das realizações e instituições que afastam a nossa vida daquela de nossos antepassados animais, e que servem para dois fins: a proteção do homem contra a natureza e a regulamentação dos vínculos dos homens entre si” (FREUD, 2010[1930] p.33). A renúncia e a insatisfação das pulsões em favor do viver em sociedade é o *Mal-estar na civilização*. A terceira parte do livro é notável, Freud retoma a questão da felicidade a partir da perspectiva de evitar sofrimento. No caso, o sofrimento social traz consigo a incompreensão do porquê das instituições criadas pelos homens, que supostamente deveriam proteger e prover bem-estar, não o fazerem (FREUD, 2010[1930]).

O processo civilizatório e as instituições criadas pelos próprios homens regulam a proibição instintual e demarcam como viver em sociedade, o que é mantido sobre um certo grau de coerção, sendo que nenhuma cultura mostrou até hoje algo diferente (FREUD, 1970[1927]). Infere-se, portanto, a escola como lugar de castração simbólica.

O educar, dentro da escola, assim como fora, é uma prática decisória. O cotidiano impõe que o professor está a todo momento lidando com situações que implicam decisões e

³¹ Nesta passagem na tradução brasileira da editora Cia da Letras há uma nota do tradutor comentando a discussão sobre o uso do termo cultura ou civilização. Ensina que o uso delas varia de acordo com a época. O próprio título do ensaio gerou uma primeira discussão em 1930 quando para a passagem para o inglês. Afirma, portanto, que em algumas passagens utilizará o termo cultura.

uma aposta na justiça. Punir ou não um comportamento. Escolher o primeiro traz o risco de uma educação tida como opressora que pode gerar sujeitos amedrontados. Por outro lado, o não punir pode culminar em crianças descontroladas e sem limites. Atualmente, está em pauta a defesa de uma educação que imponha limites (VOLTOLINI, 2011).

O papel da escola como instituição parece socialmente bastante claro, como o local em que, por meio do conhecimento, o sujeito se transforma e se prepara para o mundo do trabalho. No entanto, é preciso lembrar que “as mediações simbólicas que instituem marcas na invenção de corpos, nomes, gestos, comportamentos e quererem atravessam o espaço escolar(...)” (MARIGUELA; SOUZA, 2007, p. 107). Assim, o sujeito não sai ileso do contato com as normas regulamentadoras de conduta da escola e por isso teceremos algumas considerações sobre três documentos: *Normas para os professores*, *Regras internas* e *Relação de deveres e responsabilidades*.

O quadro abaixo traz o trecho inicial das *Normas para os professores*:

<p>Normas para os professores:</p> <p style="text-align: right;"><i>“Liberdade não é dada, é conquistada”</i></p> <p style="text-align: center;"><i>[CABEÇALHO DA ESCOLA]</i></p> <p><i>I. Considerações Iniciais</i></p> <p><i>Senhores Professores!</i></p> <p><i>Em face da importância da organização do trabalho administrativo e pedagógico da [Nome da escola], aliada à atuação de profissionais comprometidos com o projeto pedagógico, torna-se fundamental o estabelecimento de normas e procedimentos internos, de modo a garantir o bom andamento do processo de ensino-aprendizagem, visando a consecução dos objetivos estabelecidos.</i></p>

O documento não tem data, e a autoria é genericamente descrita como “A Direção/Coordenação”. Sete pontos são tratados: I. Considerações Iniciais (quadro acima); II. Da responsabilidade e do compromisso profissional; III. Quanto à organização do trabalho pedagógico; IV. Quanto à ética aplicada à docência; V. Quanto ao Aperfeiçoamento Profissional; VI. Como transmitir a necessidade da integração do agente individual (aluno) na coletividade e do seu comprometimento com as normas sociais? E VII. Como transmitir a ideia do mérito nas Avaliações? Os títulos são bastante emblemáticos e é oportuno destacar os dois últimos títulos porque se apresentam como interrogações, o que faz pouco sentido dentro da proposta deste tipo de documento que é ser norteador de práticas.

A citação sobre liberdade que abre o documento é atribuída a diferentes pessoas, desde Martin Luther King Jr, até ao psicólogo Içami Tiba, com pequenas variações, e apresenta a primeira contradição, afinal, como ter liberdade se um documento com regras é basicamente

o contrário disso? Se liberdade é um direito reconhecidamente inviolável por que os professores deveriam conquistá-la? Realmente, a máxima “A liberdade jamais é dada pelo opressor, ela tem que ser conquistada pelo oprimido” é bastante pertinente dentro de um contexto segregacionista dos anos 60 nos Estados Unidos, ou a frase pode ser entendida como um chamado a não aceitação das regras estabelecidas. Para a psicanálise, a liberdade pode ser entendida como impossível no sentido da existência do inconsciente. O livro de Freud, *Sobre a Psicopatologia da vida cotidiana* revela que o homem não é dono das próprias escolhas. Atos falhos, chistes, sonhos, esquecimentos de nomes são manifestações do inconsciente (FREUD, 1970 [1901]).

Vale citar, o ponto inicial é bastante genérico, porém, reconhece a necessidade de estabelecer normas e regras para organização do trabalho. É importante problematizar que o documento define, como um todo, quais são os comportamentos aceitáveis, ou não, e esperados dos senhores professores.

O próximo quadro apresenta o trecho inicial das regras internas:

Regras internas

Disciplina

“O principal cuidado com as rotinas e regras está em usá-la sem sufocar a interação, as trocas e a criatividade. A sala de aula viva e produtiva pode não ser silenciosa, mas sempre será disciplinada. Disciplina no Colégio se entende como organização do espaço, das atividades e dos participantes, de modo a favorecer o processo de conhecimento e instalar o respeito pelo trabalho de todos. Ele se expressa tanto através do silêncio, da concentração como pelo ruído de vozes no diálogo” (Bertold Bruschet).

1- Pontualidade

•Período Manhã

Horário das aulas - 07h00 às 12h20. O portão fechará às 7h00.

•Período da Tarde

Horário das aulas - 13h00 às 18h20. O portão fechará às 13h00.

•Período Noturno

Horário das aulas - 19h00 às 23h00. O portão fechará as 19h00.

Obs.: Os alunos e pais deverão prestar atenção em seu horário. Não será permitida a entrada após o fechamento dos portões.

É um documento dentre tantos da máquina burocrática que é o Estado. É interessante notar que o ponto de abertura é intitulado “Disciplina”. A citação explícita que disciplina não pode ser entendida simplesmente como silêncio. É possível haver vozes e não vozerio. Segundo o documento, a frase é de Bertold Bruschet, ainda que uma pesquisa no maior banco de dados do mundo, a internet, não tenha apresentado resultados relevantes quanto a este nome. A sonoridade lembra o nome do dramaturgo alemão Bertold Brecht. Mas, juntamente com a falta de datas, a autoria do documento como um todo é uma interrogação que permanece como mistério.

Além da pontualidade, são tratados neste documento também: troca de aula; intervalo/recreio; procedimento em caso de afastamento; avaliação substitutiva; dispensa de alunos; atividades extras; uso dos espaços; aproveitamento escolar; reunião de pais; uniforme (apenas como título, porque não apresenta nenhuma diretiva a respeito); avaliação do aproveitamento escolar e normas disciplinares.

A primeira norma refere-se à pontualidade, e também é a primeira que não é respeitada. A observação é bastante categórica: “Não será permitida a entrada após o fechamento dos portões”. No entanto, não é isso que acontece no cotidiano escolar, afinal os alunos entram atrasados, e não há nenhuma sanção sistematizada e assim cai por terra a operação da lei.

Este documento é bastante confuso e repleto de erros gramaticais e de concordância. Em alguns momentos eles se dirigem aos alunos, em outros aos pais, ou aos professores, de modo que só é possível entender para quem após a leitura completa da norma em questão. A grafia foi mantida, mesmo quando era ausente acentuação. Vide abaixo:

Regras internas

F- Dispensa dos alunos

A dispensa de alunos deverá ser feita pelos responsáveis.

OBS: É solicitado aos responsáveis que não marquem dentistas, exames ou consultas médicas no período de aula do aluno para que o mesmo não seja prejudicado. Salvo em casos de extrema necessidade.

(...)

H- Uso dos espaços

O uso dos espaços tais como biblioteca, sala de vídeo, Acesso e outros, deve ser agendados em ATPCs sempre com uma semana de antecedência.*

Obs. Professores de Educação física devem buscar os alunos na sala e cinco minutos antes do termino da aula, acompanha-los de volta à sala, otimizar uso de quadra, acompanhar a dinâmica das aulas, ficando responsáveis pelo controle dos alunos e se organizar de forma a não chocar o uso dos espaços.

**Aula de Trabalho Pedagógico Coletivo.*

O trecho acima é direcionado aos responsáveis, como a prescrever medidas. A norma na forma de saber é que indica e ensina que os pais não devem marcar consultas médicas no mesmo horário da aula. Caso isso ocorra, já é possível prever que o aluno será prejudicado. Souza e Mariguela (2007), a partir de uma perspectiva foucaultiana, explicam como este suposto conhecimento está relacionado ao poder como ato político: “Saber e poder implicam-se mutuamente: todo saber exerce poder sobre aquele que procura explicar a conduta, prescrever medidas, orientar a ação dos pais, determinar procedimentos reabilitadores, corretivos ou de reorganização do funcionamento corporal” (p.114). É a escola buscando se marcar como

instituição detentora do saber. E isto extrapola o domínio sobre o sujeito: no trecho “[os professores] ficando responsáveis pelo controle dos alunos” é visível a ideia do poder na palavra controle.

Além disso, segue abaixo um terceiro documento que diz respeito à conduta esperada dos alunos.

Relação de deveres e responsabilidades dos alunos:

Cada aluno da escola pública estadual tem os seguintes deveres e responsabilidades:

4.1. Frequentar a escola regular e pontualmente, realizando os esforços necessários para progredir nas diversas áreas de sua educação;

4.2. Estar preparado para as aulas e manter adequadamente livros e demais materiais escolares de uso pessoal ou comum coletivo;

O terceiro trecho é um documento lido aos alunos no início do ano letivo e é descolado do seu sentido pleno. Afinal é um recorte, vide o início em 4.1. Ele abarca os deveres, e também o que é passível de ser considerado como falta disciplinar. Os alunos desconhecem o conteúdo que vem antes e depois. Esta relação de deveres e responsabilidades dos alunos faz parte de uma publicação da Secretaria da Educação do Estado de São Paulo, de 2009, intitulada *Normas Gerais de Conduta Escolar – Sistema de Proteção Escolar*. Este documento é dividido em três partes. A primeira parte, suprimida, versa sobre os direitos dos alunos (direito à educação pública gratuita e de qualidade; direito à liberdade individual e de expressão; direito ao tratamento justo e cordial), o que demonstra que não há interesse que os alunos saibam quais são seus direitos; e a última parte é nomeada de *Conduta em Ambiente Escolar*, que abarca: condutas que afetam o ambiente escolar; faltas disciplinares; medidas disciplinares; procedimentos e recursos disciplinares adicionais.

Pela sua procedência, este documento no geral é o mais bem escrito dentre os apresentados aqui. Ele é conciso e bem direto nas questões, ainda que não contenha uma fórmula mágica para reger uma escola, mesmo porque isto não existe.

Uma primeira indagação sobre estes três documentos é: estas regras são de fato cumpridas? De modo geral não. Ao trazer as produções dos alunos e os meus relatos como professora, isto se tornará cada vez mais claro. Algumas delas são arbitrárias, opressoras, porque não foram feitas em um coletivo democrático da escola, pelo contrário, estão no papel, mas não há uma datação, uma origem, elas simplesmente existem. Outras não fazem sentido para os que estão sob sua égide ou são escritas de forma rebuscada, tornando-se ininteligíveis para o destinatário porque desconsidera a fase de desenvolvimento do sujeito, no caso o aluno, para a compreensão do que nela está contida.

Após as considerações iniciais sobre estes três documentos, é importante retomar o que a psicanálise pode dizer a respeito. Pellegrino, em clássico artigo de 1983, “Pacto edípico e pacto social”, conta a história de Édipo Rei a partir de uma perspectiva psicanalítica. O complexo de Édipo é fundador da relação com a lei. O autor explica que a lei primordial é o salto da natureza para a cultura. E mais:

Não há dúvida de que a Lei, para ser respeitada, precisa ser temida. Nesse sentido, para a resolução do Édipo, é necessário o temor à castração segundo a concepção freudiana. Uma lei que não seja temida – que não tenha potência de interdição e de punição – é uma lei fajuta, impotente. No entanto, o temor à lei, sendo necessário, é absolutamente insuficiente para fundar a relação do ser humano com a lei. Uma lei que se imponha apenas pelo temor é uma lei perversa, espúria – lei do cão (PELLEGRINO, 1983, s/p).

A primeira premissa a ser pontuada é que existe medo e cobrança na escola. Porém, em níveis bastante variados, dependendo da posição do sujeito. Por exemplo, um professor efetivo que tem estabilidade contratual pode apresentar uma postura em relação às regras da escola, enquanto um professor substituto, que depende do chamado da escola para ter suas aulas diariamente, apresenta outra. Assim como existem alunos que ultrapassam o limite que deveria ser considerado como aceitável, como quando xingam professores, batem nos colegas e, passado um tempo, o fazem de novo, e a suposta punição da suspensão se torna cada vez mais ineficaz. Uma mesma lei pode ser fajuta para um sujeito, e temerosa para outro.

Mesmo porque é possível fazer uma distinção entre a lei e a regra: “Enquanto a lei é a expressão da vontade geral de renunciar a alguma coisa – aquilo mesmo que a lei proíbe –, a regra, ao contrário, é o princípio constitutivo de hábitos morais” (LAJONQUIÈRE, 2009, p.76). Por ser proibição, a lei abre outras possibilidades, pois se inscreve na diferença, colocando, portanto, em ato a falta existente no todo, enquanto a regra, por ser obrigação, força fazer igual ao pedido, fazendo, no sujeito obediente preso, a ilusão narcísica de vir a fazer Um-*Todo* com os outros (LAJONQUIÈRE, 2009).

O trecho abaixo ilustra esta ambiguidade causada pelas normas.

Normas para os professores

- *No Plano de Ensino, não pode haver improvisos. Sua organização é fundamental. O conteúdo do Plano de Ensino deve ser idêntico ao transcrito no Diário de Classe.*
(...)
- *Reconhecer a importância e disponibilizar tempo para participar efetivamente das reuniões administrativo-pedagógicas, sempre que convocado. Seu compromisso e participação são fundamentais para o sucesso do seu trabalho e o da Escola;*
(...)
- *O preenchimento do Registro de Frequência, do Registro de Conteúdos e demais procedimentos são da competência e inteira responsabilidade do professor.*

- *Todos os documentos devem ser preenchidos, datados, assinados e entregues, sem qualquer tipo de borrão ou rasura;*

As normas acima mencionam os afazeres relacionados ao preenchimento de plano de ensino e do diário de classe. É impossível ter um plano de ensino exatamente igual ao diário da classe, porque a sala de aula é um ambiente vivo, no sentido de que os sujeitos ali envolvidos podem gerar dinâmicas diferentes. O planejamento é essencial, mas é preciso adequá-lo à situação real, e posteriormente preencher o diário do que realmente aconteceu em sala. Em relação à presença de rasuras, de fato é uma enorme dificuldade, porque é algo do cotidiano e erros acontecem. No entanto, alguns professores optam por preencher o diário a lápis e depois passar tudo a caneta. Ou seja, o professor tem duas vezes o mesmo trabalho porque alguém pressupõe que os diários podem ser adulterados e, por isso, não pode existir rasura. A questão talvez seja que, diante de tantos avanços tecnológicos, ainda fica a cargo do professor escrever em papel todo o registro do que aconteceu em sala.

O último ponto, relativo às convocações para reuniões administrativo-pedagógicas, é bastante controverso, afinal o professor estadual recebe por quantidade de aulas dadas semanais. Por que deveria, então, comparecer à escola e não receber gratificação monetária? É justamente desqualificar o trabalho do professor, ao entender o educar como missão (salvadora da sociedade) e não atividade profissional, e por isso, ele teria o dever de comparecer à escola, mesmo sem receber.

Não há uma relação produtiva dos sujeitos (alunos e professores) com essas normas. Elas são muitas vezes simplesmente ignoradas. No entanto, existe a possibilidade de mudança deste quadro. O excerto abaixo traz pistas para mudanças:

Só o amor e a liberdade, subordinando e transfigurando o temor, permitem uma verdadeira, positiva e produtiva relação com a lei. A autêntica aceitação de interdito do incesto, de modo a torná-lo nódulo crucial capaz de estruturar uma identificação posterior com os ideais da cultura, só é possível na medida em que a criança seja amada e respeitada como pessoa na sua peculiaridade pelo pai e, antes dele, pela mãe. É o amor materno que funda a personalidade para que a criança vença a angústia de separação, tornando-se um ser outro em respeito à mãe(...) O amor da mãe, já modelado pela cultura, prepara o advento do terceiro, do pai, cuja entrada em cena por meio da estrutura triádica ajuda a criança a construir sua própria liberdade e autonomia (PELLEGRINO, 1983, s/p).

A relação do sujeito com a lei é, portanto, bem anterior à escolarização, ou à vida profissional. A família, além de cuidar da prole em termos de preservação da vida, também exerce a transmissão da cultura. Os laços de parentesco são um lugar de transmissão da lei, tanto conscientes quanto inconscientes, e por isso é algo de caráter simbólico (PEREIRA; CHAVES, 2013).

É imperativa a necessidade da participação dos pais no ambiente escolar. No entanto, as formas como os pais são convocados a ocupar este lugar de corresponsável pelo desenvolvimento educacional do filho são feitas de maneira bem controversa, no mínimo pela forma como são escritas as regras internas. Um exemplo abaixo:

Regras internas

A. Reuniões de Pais

A cada final de bimestre a Escola realiza uma reunião de pais para que recebam os boletins, “vistem” as provas e trabalhos e sejam orientados sobre como ajudar e orientar o aluno para melhorar em seus estudos.

Os responsáveis que não comparecerem a reunião deverão agendar um horário com a Coordenação o mais breve possível, caso os responsáveis não compareçam a reunião ou não atenderem as convocações realizadas durante o ano letivo a escola realizara procedimentos de encaminhamentos Promotoria vara da infância.

A União Escola com a família e vice-versa é muito importante para o aproveitamento escolar do aluno.

As normas e regras direcionadas aos pais são lidas para eles nas reuniões bimestrais, mas é algo mecânico e repetitivo, o que se torna esvaziado de sentido, ainda mais dado que a reunião é tradicionalmente o momento de “vistar”, com todo o peso e exclamação possível que esta palavra pode adquirir, o boletim com as notas, e não de discutir sobre regras. Não é dizer que toda reunião bimestral de “pais e mestres” ocorre desta forma, em todas as escolas, mas que é uma prática que permanece recorrente. Ou ainda, os responsáveis têm o conhecimento das regras quando os filhos /netos/ sobrinhos, etc., ou seja, os alunos, já as quebraram. E culpas, responsabilidades e punições estão sendo distribuídas. Ademais, os encaminhamentos: Promotoria vara de infância. O que isso quer dizer? É claro que casos de abusos físicos, psicológicos, maus-tratos, ou situações em que a criança ou adolescente estão em situação de risco devem ser denunciados. Mas em outros, como de cunho pedagógico, fica a impressão de uma retirada de responsabilidade da escola.

A transmissão da cultura dentro do ambiente familiar, realizada anteriormente e durante o período de escolarização, ocorre não porque há um medo da promotoria, mas porque existe a inserção desta dentro da civilização/sociedade. O que parece realmente incomodar o sistema educacional por um viés psicanalítico é não ser a transmissão cultural específica que a educação espera, que teria como produto um aluno sedento por conhecimento e que consegue sublimar suas pulsões em forma de arte, em uma relação fecunda com a lei.

Na passagem do Édipo, a criança deve assumir sua condição de terceiro termo excluído. A separação do seu objeto de desejo representa o fechar de uma porta, porém abre

diversas outras no futuro. A lei da proibição do incesto existe para estruturar o desejo dentro do intercâmbio cultural (PELLEGRINO, 1983). Ademais,

O Édipo é a Lei do desejo. A Lei do desejo pode e deve corresponder um desejo da Lei. A Lei existe sob a égide de Eros. Ela é, portanto, um produto erótico, está na base do processo civilizatório, desde sua origem, na raiz do esforço individual e coletivo no sentido da hominização e da humanização do ser humano. Existe uma plena possibilidade de se desejar a Lei e o terceiro termo paterno – a metáfora paterna – que o representa (PELLERGRINO, 1983, s/p).

Entretanto, como desejar a lei se ela pode servir como forma de culpabilização, por exemplo, pelo “fracasso escolar”? O trecho abaixo elucida esta questão:

Normas para os professores

III-Quanto a organização do trabalho pedagógico

(...)

- *As avaliações deverão ser computadas dentro da carga horária da disciplina.*

A Avaliação é o ponto culminante do processo de ensino-aprendizagem. Considerando sua importância e sendo a avaliação um dos aspectos determinantes na vida do aluno, assume o propósito de avaliar para intervir e mudar. Então, avaliar e ser avaliado implica o reconhecimento de que não somos perfeitos, de que podemos melhorar. A avaliação é uma via de duas mãos. Ao mesmo tempo em que o professor avalia seus alunos estará também avaliando seu trabalho. O resultado é o reflexo direto da qualidade das aulas dadas, das diferentes possibilidades que o aluno teve de aprender os conteúdos.

Segundo consta no Regimento da [NOME DA ESCOLA], o professor deve oportunizar vários instrumentos de avaliação durante o bimestre. No mínimo, uma avaliação por bimestre.

Algumas considerações sobre avaliar são pertinentes, como o propósito norteador de práticas futuras, a compreensão do que ainda precisa ser mais bem trabalhado e a importância de oportunizar diferentes instrumentos avaliativos. O que incomoda muito neste trecho é: “Ao mesmo tempo em que o professor avalia seus alunos estará também avaliando seu trabalho. O resultado é o reflexo direto da qualidade das aulas dadas, das diferentes possibilidades que o sujeito teve de aprender os conteúdos”. Claro que a qualidade da aula é um pilar, porém e os outros fatores, como a quantidade de alunos dentro das salas, o acesso a materiais adicionais que deveriam ser oportunizados pela escola, desde papel sulfite até mapas, ou ainda se o aluno faltou metade das aulas? E a singularidade e a história escolar dos sujeitos envolvidos? E por outro lado, apesar desta responsabilidade toda, os baixos salários dos professores do ensino básico refletem a importância que município/estado conferem à função docente. “Reflexo direto” é uma forma nem tão sutil de afirmar que o professor é o único responsável pela aprendizagem e, por conseguinte, pelo fracasso. Dentro da psicanálise, o fenômeno do fracasso apresenta duas vertentes: a simbólica e a real. De acordo com Mrech (1999):

Em relação à vertente simbólica acreditamos que o conceito de parcerias sintomáticas dê conta de revelar que há algo além da mera relação professor-aluno de ordem especular. Ou seja, tanto o professor quanto o aluno tendem a se ver através do Outro, do parceiro-sintoma. Com isto, Lacan revela que há algo além da apreensão direta e imediata da realidade, a própria realidade psíquica dos sujeitos (p. 59).

Normas como estas corroboram para que dentro de sala de aula existam leis completamente diferentes. Pereira (2003) no livro *O avesso do modelo – Bons professores e a psicanálise* pontua:

As professoras declararam, contudo, que a portas fechadas são donas de suas salas (“dentro da sala, mando eu”), que entre elas e os alunos, “da porta para dentro”, estabelecem-se outras leis que não necessariamente as da instituição. Parecem falar de outro mundo. Um mundo em que são rainhas (ou reis – ainda que sejam mulheres) e fazem *semblante* de mãe, pais, babás, conselheiras, amigas e possíveis outras *aparências* que só a prática lhes possibilita vivenciar (p.69).

Dois pontos devem ser enaltecidos: o primeiro refere-se ao professor como um sujeito que consegue sustentar leis, ou em outras palavras, fazer o que quiser. É a cidade de Pasárgada do poeta Manoel Bandeira (1986), sem precisar ser amigo do rei, pois é o próprio. Um lugar em que a pessoa tem a ilusão de poder realizar todos os seus desejos. E o segundo ponto é a ideia de poder ser quem quiser, desde que seja de alguma forma uma figura que remeta ao cuidado do outro. Contudo, é notável cada vez mais a destituição desta suposta majestade do professor.

A atividade de ser professor no Brasil está inserida dentro de um contexto contraditório. Pesquisadores da Fundação Carlos Chagas realizaram um estudo com concluintes do ensino médio público. E o discurso destes alunos apresenta o reconhecimento da função social do professor, ao mesmo tempo que compreendem a carreira docente como desvalorizada socialmente e financeiramente (GATTI, B, et al, 2010).

Há também as regras que são crônicas de um fracasso anunciado.

Regras Internas para os alunos:

I- Aproveitamento escolar:

Para acompanhar adequadamente o aproveitamento escolar do aluno, os responsáveis serão avisados pela Direção quando:

- *O aluno não realizar 3 tarefas independente da disciplina;*
- *Comportamento inadequado;*
- *O aluno não alcançará a média 5,0 nas avaliações mensais e bimestrais;*
- *Apresentar dificuldades no aprendizado;*
- *Excesso de faltas ou atraso.*

Nota-se que a frase inicial não tem as devidas complementações postas de forma coerente. Para além disto, a terceira frase “O aluno não alcançará a média 5,0 nas avaliações

mensais e bimestrais” já prenunciam o fracasso na aprendizagem. O verbo no futuro do indicativo não é nada incerto.

Diante de tudo isto, e se os estudantes pudessem ditar as regras, o que eles elencariam como importantes para a escola? Com o objetivo de dar aos alunos a oportunidade de expor como imaginam que deveriam ser as regras da escola, realizou-se a seguinte atividade: inicialmente os alunos assistiram uma aula na sala de vídeo sobre as diversas formas de legislação que foram usadas ao longo do tempo, desde o Código de Hamurabi, passando pela Declaração dos Direitos do Homem e do Cidadão durante a Revolução Francesa até a última Constituição Brasileira de 1988. Nenhum dos temas foi de longe esgotado, porém o intuito era mostrar que diferentes sociedades se organizaram em torno da lei. Como lição de casa, os alunos escreveram sugestões de regras para a sala e entregaram posteriormente para a professora.

A análise quantitativa não é a melhor forma de mostrar a singularidade dos sujeitos, entretanto mostra uma perspectiva global. Vinte e três alunos entregaram a lição de casa, de um total de trinta e cinco alunos, e não havia diretivas de quantas regras eram necessárias para atividade. Para os que não entregaram a lição de casa, não houve consequência punitiva direta no sentido de diminuição de nota, ou algo similar, porém não foram contemplados no feedback dado após a leitura realizada pela professora da lição de casa e a retomada em relação à questão histórica de que os homens se organizam em torno das leis. Assim, segue abaixo uma tabela geral dos tópicos abordados:

Tabela 10 – Assuntos citados nas regras

Assunto	Número de frases
Mais disciplina	72
Aulas diferentes / passeios / festas	58
Mais respeito / consideração	28
Mais liberdade / menos cobrança	14
Melhor infraestrutura	9
Outros	2
TOTAL	183

Fonte: elaborada pela autora

É surpreendente que as regras que mais foram elencadas demandam mais disciplina dentro da sala de aula, mesmo que a expressão específica não tenha sido utilizada nenhuma vez.

Ademais passeios e festas também tiveram um número considerável de menções. Para esclarecer, seguem abaixo exemplos do que os alunos³² escreveram:

- **Mais disciplina – citado 72 vezes**

Não ter bagunça nasala então ficar em comodando os alunos

Não interromper os professores na hora da explicação

Manter a sala limpa

Sem brincadeira

menos conversa

- **Aulas diferentes / passeios / festas – citado 58 vezes**

Confraternização por ano

Ter mais aulas diferenciadas

Uma vez por mês para ver filme

Mais passeios

uma vez por mês na informática

- **Mais respeito / consideração – citado 28 vezes**

Respeito

consideração com os professores e os alunos

Para de ficar dando apelido

Não fazer brincadeira de mal gosto

Amar o próximo

- **Mais liberdade / menos cobrança – citado 14 vezes**

Proibido passar mais de 3 folhas de lição.

Se tiver doente poder durmir na sala.

Regra de conversar: que poderia conversar 20 minutos antes do fim de cada aula.

Menos lição de casa

Poder comer salgadinho na sala

- **Melhor infraestrutura – citado 9 vezes**

Calor

falta de ventilador na sala

mais cortinas

vidros limpos

trocar as lâmpadas

- **Outros – citado 2 vezes**

Proibir mulheres idiotas, tipo...Tods.

Deus livro um uno minutos

A criação destas possíveis leis pelos alunos não é ancorada no vazio. Ao viver em sociedade, eles já estão inseridos nas regras, desde por exemplo os jogos de crianças até o comprar pão na padaria exigindo seguir a ordem da fila. Inclusive algumas das regras elencadas

³² Vale lembrar, a forma como os alunos escreveram será mantida, mesmo quando ocorrerem erros de ortografia ou de concordância.

por eles já fazem parte do regimento escolar sendo apenas uma repetição. Mas esta repetição, como no exemplo “manter a sala limpa”, demonstra que no cotidiano isto não é cumprido, por isso a necessidade de reforçar que é importante para o bom andamento da aprendizagem.

Sobre as aulas diferentes, os passeios e as festas, nota-se que é uma denúncia em forma de pedido. As aulas são chatas em comparação a tudo que o mundo pode oferecer de alegria e prazer, em específico em relação aos avanços tecnológicos. Snyders (1991) ensina que a escola deve trazer satisfação na forma específica de valor dos conteúdos culturais, o que não é idêntico a ter momentos de lazer. Porém, uma ida dirigida ao museu pode contemplar a satisfação e aquisição de conteúdos culturais. É interessante notar também nos exemplos a marcação do tempo “uma vez por mês para ver filme”, de forma que os alunos compreendem a impossibilidade que existe dentro desta realidade escolar de assistir filme, ou brincar todos os dias.

Um número considerável de regras propostas dizem respeito à relação existente entre os sujeitos envolvidos. Vão no sentido de regular as condutas do bom conviver, em termos de respeito. Em contrapartida os alunos querem mais liberdade, e menos cobrança, o que é bastante curioso porque por princípio contradiz com a ideia de senso comum de lei.

A despeito do que os professores costumam dizer sobre as condições de infraestrutura da escola, isso não é um fator tão lembrado nesta atividade pelos alunos. Apenas nove citações buscam regulamentar o espaço físico escolar. E materiais pedagógicos em si, como livros, jogos educativos, etc, não são apontados.

É importante também considerar as regras trazidas pelos alunos de forma individual, porque o direito como expressão coletiva incide sobre o sujeito em sua singularidade, mesmo que seja dentro de uma ficção simbólica frente ao que é irregular:

Diante do irregular da pulsão de morte, do gozo, do real, tanto a psicanálise quanto o direito podem representar a aposta de que é exatamente nisso – no que não tem regulação – que encontramos no sujeito sua singular maneira de suportar o impossível que a lacuna transmite (PEREIRA; CHAVES, 2016 s/p).

Abaixo, as regras propostas por Pedro Henrique:

Regras – Pedro Henrique

Regra 1- Se os alunos ter bom comportamento, ir na sala de vídeo ou informática 1 vezes por semana

Regra 2- Se um aluno fizer bagunça e os outros não só ele paga.

Regra 3- Se interferir na explicação dos professores tirar de 1 a 2 pontos.

Regra 4- Se os alunos tiver bom comportamento o mês inteiro fazer no outro mês um passeio.

Regra 5- punir a pessoa que jogar chiclete no chão nas carteiras e no teto

Pedro Henrique associa a disciplina a premiações, e as faltas disciplinares a punições. Tradicionalmente é uma política bastante difundida nas escolas, talvez seja influência

da Análise do Comportamento³³. É interessante perceber que a segunda regra não tem pontuação, abrindo possibilidades de interpretação. Imaginando que indique que o mau comportamento de um aluno não deveria afetar o restante, há uma contradição com a primeira, que afirma que o mau comportamento de um seria impeditivo de todos ganharem a ida à sala de vídeo.

Em participação na escrita de um capítulo do livro *Conversas com um jovem professor* do historiador Leandro Karnal, sua irmã, também professora, Rose Karnal (2012), com mais de trinta anos lecionando no ensino médio, afirma que existe a questão da diferença entre ser autoritário e ter autoridade, e que o aluno deve conseguir perceber essa distinção, como também reconhecê-la na figura do professor. O tão famoso início de frase: “da próxima vez, você...”, independente do final, seja qual for de acordo com as normas da escola, precisa realmente acontecer, porque do contrário perceberão que a frase é vazia, e a associação ao não cumprir da promessa.

Realmente a indisciplina parece ser a pedra do sapato dos professores. São muitos os motivos combinados para que ela reine dentro da sala de aula: muitos alunos, cultura escolar, falta de regras, entre outros. É um dos maiores obstáculos na gestão de sala de aula, que aponta para a ideia de que haveria um aluno ideal.

O conceito de indisciplina faz parte de uma construção histórica, em que socialmente se tem a ideia de que o aprender depende da disciplina. Porém, com base na psicanálise, ela pode ser considerada como um sintoma. Desta forma de olhar, é concebível levar em consideração a subjetividade de cada criança e a compreensão de que o sintoma nasce de um encontro com o real, podendo inscrever-se em uma repetição pulsional (SILVA, 2015). No entanto é relevante pontuar a enorme diferença entre um aluno indisciplinado, e uma sala inteira indisciplinada.

Em um cenário análogo, no tema da inibição intelectual o sujeito faz a parada no “não consigo entender”. A repetição disto faz o sintoma. Em situação de análise clínica, o sujeito pode retomar os significantes, e parte do gozo pode ser mobilizável (CORDIÉ, 1996).

Baseado em uma pesquisa com o mesmo tema, Santiago (2005) afirma que é necessário retirar o enfoque deficitário com o qual o assunto esteve historicamente submetido dentro do saber psiquiátrico. E por outro lado, é preciso acrescentar que nem toda dificuldade

³³ De forma superficial: corrente da psicologia preconizada por B. F. Skinner sobre os comportamentos humanos, a partir de respostas e suas consequências entendidas como reforçadoras ou não.

escolar pode ser entendida como sintoma no sentido de uma desordem que incomoda o sujeito, expressa em um conflito psíquico.

As próximas regras propostas por duas alunas englobam a questão da disciplina, e também buscam uma escola mais divertida. Destaca-se a questão dos passeios gratuitos. O ensino é público, não se paga mensalidade para frequentar a escola, os materiais são fornecidos também gratuitamente, pela lógica os passeios também deveriam ser. No entanto, é preciso lembrar, que todos pagam na forma dos impostos. Por uma outra perspectiva é possível pensar que haveria por parte das alunas uma consciência de que suas famílias não poderiam arcar com as despesas caso os passeios fossem pagos? Impossível saber, no entanto, vem a canção: “A gente não quer só comida, a gente quer comida, diversão e arte” (TITÃS,1987).

Regras – Isabelly

- menos conversa
- 1 vez por mês ir na sala de vídeo
- trabalhos em grupo
- 2 confraternização
- manter as carteiras limpas
- mais respeito
- passeios gratuitos
- ter mais aulas diferenciadas
- falta de ventilador na sala
- mais cortinas
- vidros limpos

Regras – Letícia

- Mais respeito
- Passeios gratis
- Menos lição de casa
- de 1 em 1 mês ir assistir filme
- trabalhos em Grupo
- 2 Confraternização por ano
- Manter a sala limpa
- Ter mais aulas diferenciadas

E para além do que já foi apontado sobre a necessidade de uma escola em que existam mais formas de aprendizado diferentes do tradicional silêncio, nota-se que as regras são escritas de forma leve, principalmente quando são lidas em comparação a outros exemplos:

Regras – Eduardo

- Ter respeito com os pro fessor e espetoras e professora substituto.
- Não ter bagunça nasala não ficar em comodando os alunos
- Não ter briga no intervalo
- Não atacar objetos
- Não comer na sala de aulas
- Não subir nos bacor e caderas da sala
- Não rancar folha só se o professor mandar
- e não rancar folha da apostila
- Não pedir para irno banheiro na esplicação
- Não descotir com os professor
- Não fasser senas obicena

Regras – Benjamin

- 1-Não ficar na porta da sala quadno ti ver na troca ou aula
- 2- Respeitar os professores
- 3- Não ficar brigando com outras pessoas
- 4- Não desrrespeitar as espetoras

Os alunos Benjamin e Eduardo colocam as regras quase que integralmente relacionadas ao não. É a negativa que impera. Assim, será que “Mais respeito” e “não desrespeitar” significam o mesmo? Dentro deste contexto indicam no mínimo relações diferentes com as leis e a escola. Para os meninos a escola é, ou deveria ser o local da proibição. A lista das coisas que não podem ser feitas é grande. No entanto, por um viés psicanalítico, a partir da metapsicologia da negação, pode indicar que não foi dito tudo sobre o tema, como na frase “não descotir com o os professor”, significando justamente discutir alguma coisa, algum assunto com o professor, uma vez que, segundo Freud (2010 [1925]) um conteúdo que foi reprimido pode voltar à consciência, mas sob a condição de ser negado, o que não implica a aceitação desta ideia. E o outro exemplo “Não comer na sala de aulas”, poderia ser comer conhecimento, devorar os livros, os cadernos, o que também pode ser uma ideia inaceitável para um aluno dentro deste contexto.

Em seguida normas oficiais da escola sobre o que são consideradas faltas disciplinares em relação à conduta dos alunos. A lista é longa por isso apenas um trecho:

Relação de deveres e responsabilidades

5. CONDUTAS QUE AFETAM O AMBIENTE ESCOLAR / FALTAS DISCIPLINARES

Além das condutas descritas a seguir, também são passíveis de apuração e aplicação de medidas disciplinares as condutas que professores ou a direção escolar considerem incompatíveis com a manutenção de um ambiente escolar sadio ou inapropriadas ao ensino-aprendizagem, sempre considerando, na caracterização da falta, a idade do aluno e a reincidência do ato.

- 5.1. Ausentar-se das aulas ou dos prédios escolares, sem prévia justificativa ou autorização da direção ou dos professores da escola;
- 5.2. Ter acesso, circular ou permanecer em locais restritos do prédio escolar;
- 5.3. Utilizar, sem a devida autorização, computadores, aparelhos de fax, telefones ou outros equipamentos e dispositivos eletrônicos de propriedade da escola;
- 5.4. Utilizar, em salas de aula ou demais locais de aprendizado escolar, equipamentos eletrônicos como telefones celulares, pagers, jogos portáteis, tocadores de música ou outros dispositivos de comunicação e entretenimento que perturbem o ambiente escolar ou prejudiquem o aprendizado;
- 5.5. Ocupar-se, durante a aula, de qualquer atividade que lhe seja alheia;
- 5.6. Comportar-se de maneira a perturbar o processo educativo, como, por exemplo, fazendo barulho excessivo em classe, na biblioteca ou nos corredores da escola;
- 5.7. Desrespeitar, desacatar ou afrontar diretores, professores, funcionários ou colaboradores da escola;
- 5.8. Fumar cigarros, charutos ou cachimbos dentro da escola;
- 5.9. Comparecer à escola sob efeito de substâncias nocivas à saúde e à convivência social;
- (...)
- 5.30. Apresentar qualquer conduta proibida pela legislação brasileira, sobretudo que viole a Constituição Federal, o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) e o Código Penal

Obviamente há nessas determinações uma formalidade e um compromisso com a norma culta da língua portuguesa, no entanto elas são condizentes com a maioria do que foi explicitado pelos alunos ao escreverem as próprias regras.

A dificuldade existente é que a regra pela regra não se firma para todos. É necessário a existência de uma pessoa que sustente essas regras na instituição. Explico: é uma pessoa que está representando um lugar consolidado socialmente, detentor de poder, mas também existe o sujeito singular, pessoa que é real em sua existência. Por exemplo a “diretora Sofia”, “o professor Joaquim”, como pode também ser alguém de fora do círculo da escola, um pai, mãe, irmão, etc. que sustenta este lugar de aceitar e seguir as normas escolares. Sem este jogo, pessoa/lugar em relação ao sujeito em que a lei incide me parece que as regras não se sustentam.

Outro ponto interessante é que a outra parte do documento, que são as consequências, ou melhor, as punições a essas faltas disciplinares, não é de conhecimento dos discentes. Mesmo assim, algumas nuances não passam despercebidas, como se uma punição maior existisse o tempo todo como no trecho de uma redação de uma aluna:

Trecho da redação: “Minha história na escola” - Lorena

Em 2011 comecei a estudar no [nome da escola], conhecia apenas duas meninas a [nomes]. Todos os professores eram legais exeto uma que eu não gostava. O ano se passou muito rápido e ainda cinto falta da quela época em que a escola não pareci uma prisão. Conheci muito amigos legais e não tive raiva de ninguém.

Refletir sobre o que a aluna afirma sobre a escola como prisão não faria sentindo sem lembrar de Foucault e o livro *Vigiar e Punir*. Dentro de um poder disciplinar, as normas tratam, a partir da constatação do diferente, buscar discipliná-lo como um ato, estratégia política de governo (SOUZA; GALLO, 2002). E neste sentido, cumpre-se uma infeliz função social.

Souza e Gallo (2002) contam a parábola do barbeiro: Em uma cidade, há um barbeiro, e todos tem o cabelo cortado por ele, com exceção dele mesmo. Assim, o personagem central não faz parte do grupo como idêntico, mas ao mesmo tempo representa todos que sobre suas vidas ali falavam. Até que os habitantes da cidade assassinam o barbeiro e acabam por se perguntar por que o mataram.

A história ilustra a dificuldade de conviver com o diferente. Na escola, as normas funcionam com o objetivo ilusório de homogeneizar o comportamento e ditar condutas, em prol da aprendizagem, dentro de um ideal de justiça para todos.

Prosseguindo, apesar das punições dentro da escola não serem tão claras, há fiscalização, ao menos em relação aos professores conforme acentuado em algumas passagens como no trecho a seguir:

Normas para os professores

- *O Diário de Classe é o documento oficial da [NOME DA ESCOLA]. Nele devem constar os Registros de Frequência, o conteúdo das avaliações e outras informações sobre a vida Escolar do aluno, que o professor considerar importante e necessário. Durante o ano letivo o Diário de Classe deve permanecer na sala dos professores para a devida fiscalização das Coordenações e da Secretaria, sendo retirado no início da respectiva aula, utilizado e devolvido ao término de cada aula.*
- *Programar e desenvolver atividades complementares de Iniciação à Pesquisa Científica, Palestras, Seminários Interdisciplinares e outras atividades que a sua disciplina exigir em forma de projeto e entregar uma cópia à Coordenação, para avaliação e aprovação;*
- *Registrar e documentar todas as atividades curriculares e extracurriculares que trabalhem teoria e prática para serem arquivadas na Coordenação; Estabelecer, no primeiro dia letivo, os procedimentos, os critérios e as normas de trabalho para a organização das suas aulas de modo claro, objetivo, democrático e de conformidade com as regras da [NOME DA ESCOLA].*

Novamente, mas agora no que se refere aos docentes, não existe uma punição, ou consequência para o não cumprimento destas normas. E nem todos os diários são conferidos ou atividades arquivadas na coordenação. O que, então, mantém os professores realizando estas práticas? O próprio compromisso ético com a profissão ocupada. É importante compreender esta delimitação uma vez que o papel do educador frente ao educando é que permite que o sujeito entre em contato com o próprio desejo. De acordo com Lajonquière (2009):

A educação deve invocar o *espírito das leis*. Ou seja, a intervenção de um adulto junto a criança deve reclamar para si um pouco da Lei. Em nome da diferença adulto-criança, o adulto educa ordenando o mundo para a (e da) criança: “isto não!”, “aquilo sim!” O mundo se ordena a partir da arbitrariedade da diferença entre um “isto” e um “aquilo”. A criança apre(e)nde a *diferença*, isto é, sujeita-se a seu império, porque a ordem ou *dever* que o adulto instaura está atrelado a uma *promessa*. A promessa que a educação deve veicular inconscientemente é a seguinte: “se você- criança- aprender, então, amanhã será como eu-adulto”. Como vemos, a promessa só promete porque é solidária de um dever- aquele da criança a renunciar a querer o lugar do adulto no presente do instante educativo (p.78).

A promessa insere o sujeito no viver em sociedade. Ao fim desta discussão, é importante pontuar que as normas aqui apresentadas mudam. Mas elas têm uma história, e em um determinado momento, mais precisamente no início do século XXI elas existiam em uma escola do interior paulista, mesmo que fosse apenas para inglês ver, tanto nos pontos positivos quanto negativos. Assim, este é um registro, um fragmento peculiar a partir de uma perspectiva psicanalítica.

Uma última produção de um aluno, uma redação na íntegra sobre sua passagem pela escola até a (antiga) oitava série:

Redação: “ Minha história na escola” – Theo

Desde a quinta serie, hoje na oitava, foi bem legal, momentos ruins e momentos bons, professores chatos, e professores legais. Amigos? Muitos porem poucos são legais, aprendi muito, já fui elogiado pela diretora do [nome da escola] como aluno numero um da escola, hoje não sou mais, cuidava do site da escola, joguei no time de futebol da escola, e também cuidava do site do time.

Numero um não sou mais, infelizmente cansei um pouco dos estudos, mais nunca irei desistir, lembro até hoje aquela vez que estavamos voltando do jogo e a diretora pagou lanche para nós no MC DONAL'DS.

As diretoras são super legais.

Do tempo que estou na escola não reclamo de nada, quem saiba um dia irei falar "Estudei na escola[nome da escola]", nunca repetir, ainda bem.

Acho que é melhor segurar um lápis do que uma enxada.

Obrigado á Escola, a diretora e aos professores.

Uma reflexão saudosista e idealizada de um ensino fundamental marcado por amizades, bons professores, partes até um tanto quanto improváveis, como o episódio do lanche, um investimento libidinal em direção à escola que foi se perdendo ao passar do tempo, e até previsões para o futuro. Uma passagem se destaca: “Acho que é melhor segurar um lápis do que uma enxada”. A frase revela a ilusão que o capitalismo imbuí na mente das pessoas, ou seja, de que é possível ascender as classes sociais – sair do trabalho braçal (enxada) para o trabalho intelectual (lápis) pela escola. O neoliberalismo implanta esta falsa ideia. Pois é, temos justamente nesta frase, a comprovação da imersão do sujeito na civilização.

4.2 Os alunos e o conceito de transferência

*O que é raiz quadrada?
Onde fica a África do Sul?
Quem inventou a bomba atômica?
E por quem os sinos dobram?
As melhores coisas
Se aprendem na escola
Mas não na sala de aula
Não na sala de aula
Capital Inicial – “21”*

Aluno, estudante, discente, colegial, educando, aprendiz, discípulo, entre outros. Tanto são os nomes quanto as possíveis representações. Tudo para delimitar uma forma de ser ímpar, no entanto comum ao mesmo tempo. Mesmo os que não frequentaram o ensino formal estão fadados a serem alunos de uma outra escola, a que no senso comum é bastante lembrada e compartilhada por todos, a da vida.

É impossível buscar compreender o ato educativo ignorando que os alunos se relacionam com os outros sujeitos da escola, ou ainda que são parte integrante de uma escola

como um lugar com falhas e problemas e que, no entanto, teoricamente deveria ter o conhecimento como alicerce.

O ponto de partida é:

Quando todos os alunos vão para a escola, de todos os grupos sociais, dos mais pobres aos mais ricos, de todas as raças e todas as etnias, quando toda essa gente está dentro da escola e quando se consegue cumprir, de algum modo, esse desígnio histórico da escola para todos, ao mesmo tempo, também, a escola atinge uma enorme complexidade que não existia no passado (NÓVOA, 2001, s/p).

Complexidade porque os sujeitos envolvidos são singulares e porque muitas das decisões tomadas pelo grupo de gestores são na verdade, parte de políticas externas.

Anteriormente os pais preparavam os filhos e os irmãos mais velhos ajudavam os novos. Mas quando toda a população passa a estudar, emergem crianças que não foram preparadas para essas situações de aprendizagem exigidas pela escola (CHARLOT, 2006). É uma questão importante porque a democratização do ensino é essencial para o desenvolvimento de uma sociedade mais justa e, para além disto, é preciso almejar um ensino significativo. Assim, uma escola significativa é o local onde:

[...] o aluno se sente acolhido, reconhecido e pertencendo ao grupo escola e na qual ele se realiza pelo que aprende e pelas relações interpessoais que estabelece. É a escola que lhe permite constituir sentindo marcantes e abrangentes sobre suas mais variadas experiências e atividades, o que favorece seu desenvolvimento amplo (VILELA; ARCHANGELO, 2013, p.21).

Não existe uma resposta simples, porém um pequeno passo é buscar compreender como ocorre a relação aluno-professor à luz do conceito de transferência.

O uso do termo transferência não é apenas da psicanálise, porém a inovação freudiana é o emprego desta como instrumento de uma possível cura no processo de tratamento. E, mesmo após um século do início, o conceito ainda é objeto de um debate bastante contraditório (ROUDINESCO; PLON, 1998).

No livro *A interpretação dos sonhos* de 1905, transferência apareceu pela primeira vez (KUPFER, 2000). É um dos conceitos mais importantes da psicanálise.

Freud (2010[1912]) afirma que é um tema quase inesgotável, que seu intuito é entender como ela necessariamente surge na terapia analítica e também qual o papel desempenhado por ela.

A constituição se baseia em um conjunto: posição inata e influências experimentadas na infância. A partir disso, as pessoas adquirem uma forma de conduzir a sua vida amorosa futura. Tem-se como resultado a repetição de acordo com as circunstâncias externas ao longo da vida da pessoa, o que não quer dizer que seja algo imutável. Uma parcela

disso ficaria consciente, e outra parte destes impulsos libidinais apenas se expandiria na fantasia ou permaneceria no inconsciente. Assim, este investimento libidinal em contexto clínico pode se voltar para a pessoa do médico, na “ímago paterna”, expressão que o autor empresta de Jung (FREUD, 2010[1912]).

Nesse momento, Freud está a pensar na transferência em análise. Em linhas gerais ensina que ela é a alavanca do sucesso no sentido de uma possível cura, e que pode tornar-se também um meio de resistência. É claro que existem dificuldades em manejar os fenômenos transferenciais, porém é justamente ela que permite tornar presente as manifestações e impulsos amorosos esquecidos pelos pacientes. A investigação psicanalítica se depara com a libido escondida, e as forças que causaram esta regressão se levantarão em forma de resistência dificultando o processo de cura (FREUD, 2010[1912]). Deste modo, a maior dificuldade na terapia não está na interpretação dos conteúdos trazidos pelos pacientes, mas no manejo transferencial (FREUD, 2010[1915]).

Em *Algumas Reflexões da Psicologia escolar*, Freud (1970[1914]) demonstra que os comportamentos das pessoas se constituem numa idade bastante precoce, nos primeiros seis anos de vida. Todos os conhecidos posteriores são figuras substitutas dos pais e irmãos. É algo como uma herança emocional, com simpatias e antipatias. Logo, segundo Kupfer (2000), os professores herdam estas inclinações carinhosas ou agressivas.

Segue um exemplo:

Meu relato como professora

Depois de alguns meses, Miguel voltou a estudar na escola em que trabalho. No ano anterior já havia sido meu aluno. Voltou para a mesma sala. No segundo dia, começou a responder a mim. Escrevi um relatório e entreguei para uma pessoa da gestão escolar. Outro professor estava presente e disse que achava engraçado, já que o aluno não apresentava problemas na aula dele. O responsável foi convocado a comparecer a escola. Resumidamente: conversamos, pai, aluno, eu e a vice-diretora. O pai aberto a ouvir o que eu tinha a dizer, bastante solícito e preocupado. Então o pai disse, entre outras coisas que ele está respondendo à mãe também.

Primeiramente, sobre a palavra "responder". Não é justamente isto que todos esperamos dos alunos em uma escola, que eles respondam os exercícios, as perguntas na prova? Então por que este incômodo? No dicionário Michaelis³⁴ são onze significados possíveis. O aborrecimento está no terceiro deles: "vti. 3 Ser respondão: Não responda assim aos mais velhos". Porque a resposta atravessada do aluno não está nas palavras utilizadas por ele, mas no tom da voz, na ironia contida na frase, no que foi dito nas entrelinhas.

³⁴Consulta ao dicionário online Michaelis. Disponível em <http://michaelis.uol.com.br/>

O gritante neste episódio é o paralelo que pode ser feito: o professor e o pai são respeitados como autoridade, enquanto a mãe e professora são questionadas em sua posição. Ou seja, não é somente uma repetição do passado (e do presente). A mãe é uma figura presente no desenrolar do episódio, assim como o pai, mas a questão é a mudança do ambiente, da casa para a escola e, conseqüentemente, o direcionamento do afeto também.

Mrech (1999) ensina que, quando o aluno repete ações na escola com conteúdos transferidos da família, o objetivo é melhor perceber o que está fazendo para elaborar um saber sobre este processo.

A transferência não aparece apenas na terapia analítica, o que importa é a compreensão do fenômeno como tal (FREUD, 2010[1912]). As relações podem ser amorosas, profissionais, hierarquizadas. A diferença é que os dois protagonistas da relação não se dão conta da própria transferência (SANTOS; SANTIAGO, 2010).

A seguir, mais um exemplo elucidativo na forma de autoavaliações³⁵ bimestrais.

Autoavaliação – Sophia

1º Bimestre:

Eu mereço 2 porque sempre trago o material e faço toda a lição. Prometo melhorar na converça.

2º Bimestre:

1,5

Acho que mereço 1,5 porque melhorei bastante, mais as vezes não faço a lição de casa.

3º Bimestre:

1,5

Eu acho que mereço 1,5 por que melhorei bastante, mais acho que preciso parar de conversar um pouco.

4º Bimestre:

2

Porque melhorei, não esqueci mais o material, e prestei atenção na aula.

A transferência está posta, mas de forma bastante frágil. Apesar da fala da aluna se realizar em relação à mim (professora), como trazer o material, "melhorar na conversa" (seria, por acaso conversar mais, ou com mais qualidade?), não há de fato uma relação profunda, mas algo mecânico, da ordem da repetição. O início é o mesmo, quase como se neste período a transferência estivesse em suspenso. É notável inclusive a repetição dos mesmos tópicos de

³⁵ O quadro em separado corresponde a um aluno e às suas autoavaliações durante um ano inteiro, uma por bimestre, totalizando, portanto, quatro. Os números referem-se a nota atribuída por eles, podendo variar de 0-2. Essa nota era somada às outras avaliações do aluno, contribuindo para sua média final.

identidades sociais e as pessoais, é o verdadeiro construtor da história” (BEZERRA, 2003, p.454). Resumidamente, dentro da compreensão da disciplina de história, todos são sujeitos históricos, não apenas os reis e os líderes: eu, professora e aluno também são integrantes.

De acordo com Kupfer (2000) “a transferência é uma manifestação do inconsciente, que constitui, por isso mesmo, um bom instrumento da análise desse inconsciente” (p.88). Ademais, o mecanismo que o fez lembrar do meu nome está relacionado a um evento amoroso/erótico, que nunca havia sido mencionado anteriormente. Por outro lado, há neste ato pedagógico, no sentido de que se passa dentro da escola e é por parte de uma professora, um investimento libidinal na relação posterior. Ser professora deste mesmo aluno no ano seguinte teria já este histórico relacional.

A questão da transferência não é entendê-la como sinônimo de relação, ou qualquer relação. Como professora, neste caso, não fiz de forma alguma uma intervenção psicanalítica, ainda que esperasse um efeito. O meu embasamento foi a relação com o conhecimento histórico.

Todo o desenrolar do diálogo aponta algo que já está inscrito anteriormente como o lugar de quem supostamente sabe e, portanto, o professor ocupa este espaço de quem pode “dar” o ponto, de quem tem o poder, não necessariamente importando o conhecimento.

O aluno reproduz a ideia de arrumar subterfúgios para conseguir a nota, algo que deve ser semelhante em outras situações de sua vida, e eu estou tentando ensinar algo. Em uma metáfora simples, a transferência é a linha do caderno, que já existe, mas a escrita é feita pelos sujeitos envolvidos dentro do cotidiano.

No entanto, não é reduzir o fenômeno ao aqui e agora, uma vez que a transferência é algo maior. Ela é da ordem da criação, como em uma peça com cenário, roteiro, personagens (MRECH, 1999).

Freud (2010[1912]) já demonstrou em seus estudos que não há somente um tipo de transferência. Em relação ao médico, ela se encontra como positiva, de sentimentos ternos e que se decompõe em sentimentos amigáveis que são conscientes, como prolongamentos do inconsciente; e quando negativa, é hostil. Para o autor, elas remontam a fontes eróticas que se enfraqueceram e que puderam se desenvolver para o que chamamos hoje de simpatia, amizade, confiança e outros. Entretanto, não se pode esquecer do papel do inconsciente, uma vez que estas figuras se tornam estimadas ou respeitadas, assim como objetos sexuais dentro do inconsciente.

Ao transpor esta ideia de transferência positiva e negativa ao contexto educacional, posso afirmar que é bastante difícil delimitar. No entanto, alguns comentários podem ser feitos dos seguintes materiais:

Trechos das redações “Minha história na escola”

Lorena

Gosto muito de estudar e pretendo me formar para ser uma melhor pessoa no futuro. As vezes os professores pegam no pé da gente mas é por uma boa razão e nem por isso vou deixar de amalos.

Isadora

Ganhei professores adoráveis.

Rafaela

Até que gosto de estudar aqui, os professores pegam no meu pé, mais sei que é por uma boa razão, sei que eles quer o melhor do futuro para seus alunos.

Os três trechos acima indicam uma transferência positiva na figura do professor, com a qual já possuem uma relação de amor, como é bem explicitado no primeiro trecho. Não é direcionado especificamente a uma pessoa, afinal o nome de nenhum professor é citado, mas é positivo. Inclusive este "pegar no pé", que poderia ser entendido como ruim, chato, é considerado dentro das atribuições de um bom educador.

Segue abaixo, uma forma diferente de demonstrar a relação professor aluno.

Autoavaliação – Maria Eduarda

1º Bimestre:

2

porque daqui pra frente vou ser outra Aluna sem chingar você OK, prometo á melhorar.

2º Bimestre:

1

porque maioria das vezes eu faço e tem dia que não faço nada

Posteriormente a aluna mudou de escola.

A autoavaliação da Maria Eduarda possui diversos indicativos de uma transferência negativa. E devem ser entendidos em continuidade. A suposta promessa de melhora nem é mencionada no segundo bimestre. O que essa palavra "Aluna" com letra maiúscula poderia significar? Talvez ela só possa ser entendida a partir do seu acompanhamento, "outra". Uma suposição é que em conjunto formariam outra aluna, esta sim, única, especial, que no caso não me "xinga".

A aluna me convoca a ficar no lugar de receber as agressões, inclusive está no poder dela, deixar de dirigir o afeto agressivo, e isso é claramente marcado quando, na segunda autoavaliação, ela afirma sobre as lições: a maioria faz, mas tem dias que não, ao próprio gosto, o que pode indicar a questão de uma lei fajuta como operação. E é interessante pontuar que eu nunca a escutei me xingar.

De acordo com Cordié (1996), a formação de mestres deveria considerar este aspecto: um professor não deveria ser tão abalado pela agressividade ou fracasso de seus alunos. A criança e o adolescente muitas vezes ajustam suas contas “edipianas” na figura do professor, o que é, em outras palavras, o fenômeno da transferência.

O principal tradutor para a língua portuguesa das obras completas de Freud para a editora Cia das Letras prefaciou o livro de Kupfer, onde escreve e descreve de forma bastante singela o que entende por transferência na relação professor aluno:

O aluno transfere para o professor os sentimentos carinhosos ou agressivos da sua relação com os pais. Conscientemente ou não, o professor utiliza a ascendência que assim adquire sobre o aluno, para transmitir sentimentos, valores, inquietações. Pois não é verdade que os professores de quem mais nos recordamos, com quem mais aprendemos são aqueles que melhor nos seduziram? Na escola como na vida, nós aprendemos por amor a alguém (SOUSA, 2000 p.06).

O próximo documento é bastante elucidativo na questão do aprender por amor a alguém.

Autoavaliação – Manuela

1º Bimestre:

2,0

Eu acho, que eu mereço ganhar 2,0 pontos por que, eu nunca deixei de fazer as lições de história, tenho todos os vistos da professora tanto no caderno e na apostila, eu nunca desespertei a professora e nunca desespertei os meus colegas.

2º Bimestre:

2,0

Eu acho que eu mereço ganhar 2,0, por que eu fiz todas as lições de classe e as lições de casas, da Professora e eu sempre respeitei a professora e meus colegas.

3º Bimestre:

2,0

Eu acho que mereço 2,0 pontos, porque eu tenho sido uma boa aluna, mas acho também que devo melhorar mais e participar das aulas.

4º Bimestre:

2,0

Eu acho, que eu mereço ganhar 2,0 pontos, por que, eu me esforcei durante o bimestre, fiz todas as lições da professora; mas também acho q tive alguns pontos que eu deveria ter melhorado.

É preciso lembrar que a criança se aproxima dos preceitos morais como forma de responder à demanda do Outro, para não perder seu amor. Então é o acatar de um pedido em nome de ser amado e, o que era algo do exterior, pode constituir o mais íntimo do sujeito (COSTARDI; ENDO, 2013). Assim como esta aluna exemplar, que tem seus comportamentos em vista da aprovação do Outro, no caso aqui, minha aprovação, ainda que isto possa existir nela desde o início da vida escolar e permaneça.

De forma que “o investimento emocional que o aluno faz no aprendizado vem, em parte do afeto que ele dedica ao professor e que empresta ao conhecimento que este ensina” (VILELA; ARCHANGELO, 2013, p. 84).

Manuela afirma que sempre faz a lição e que sempre me respeitou, o que não parece o suficiente, afinal, segundo sua própria autocrítica, ela precisa participar mais das aulas. Ou seja, o ser boa aluna é uma exigência interna, mesmo porquê o meu nome nunca é citado, eu sou simplesmente a professora. Inclusive as lições são minhas: “lições da professora”; “lições de classe e as lições de casas, da Professora”.

A questão do “tenho todos os vistos da professora tanto no caderno e na apostila” pode ser melhor destrinchada:

Ele[aluno] pode lhe mostrar o caderno e desejar um “visto” ou um “elogio”, mas, mesmo lhe sendo conferido esse “visto”, o desejo não cessará de não se inscrever. Enfim, não se explica o desejo. Todavia há uma satisfação do aluno em ter o “visto” do seu professor no caderno. O desejo não cessa, mas parece se estancar por instantes. Eis um engodo necessário. Nesses flashes, o aluno experimenta um sabor de completude, de totalidade, de não ser falta-a-ser, de supor ser aquilo (um objeto) que o professor desejou que ele fosse. Mas ele não é, muito embora tenha gozado por instantes da situação (PEREIRA, 2003, p.95)

As atividades são realizadas na espera de um testemunho, o professor valida a aprendizagem quando olha o que de concreto o aluno realizou. Alunos são capazes de ficar na sala de aula após o sinal para o intervalo ou para a saída, apenas no aguardo de uma lição a ser notada. Ao final do bimestre contam os “vistos”, comparam a quantidade entre eles e julgam a dedicação aos estudos. No entanto, nada disto garante uma certeza de que a aprendizagem realmente aconteceu. Respostas são copiadas uns dos outros, cadernos são fechados sem que a correção tenha sido realizada, caso o “visto” tenha sido dado anteriormente. No entanto, ele, no seu sentido de algo que se viu, ainda tem bastante importância dentro do cotidiano escolar, porque demonstra este lado da necessidade da aprovação do professor e, portanto, da legitimação.

Segue outro exemplo de autoavaliação para ser explorada:

Autoavaliação – Maria Luiza

1ºBimestre:

2,0

Eu sou uma boa aluna, prometo que vou melhorar daqui pra frente!

Ty amo Profª (coração desenhado)

2ºBimestre:

1,0

Professora sei que prometi melhora e não melhorei mais daqui pra frente vo melhorar!

Prof LINDA (emoticon desenhado)

3ºBimestre:

1,5

*Estou tentando e vou conseguir ser uma ótima aluna.***4ºBimestre:**

1,5

não estudei mais me esforcei para responder (emoticon desenhado)

No final do primeiro bimestre a aluna faz uma promessa, dois meses se passam e ela ratifica o compromisso, "daqui pra frente" a melhora ocorrerá. Esta promessa da mudança estaria relacionada ao que ela acredita que me agradaria como professora, ou ainda um ato de sedução. Não é relacionado diretamente aos conteúdos pedagógicos, no sentido de fazer ou não lição, afinal isto nem sequer é lembrado, mas a questão é conseguir vestir a ideia de "ser uma ótima aluna". Além disto, é notável como a transferência começa de forma muito forte, e ao longo do tempo se torna menos vívida. É importante notar que, no início, o dizer "te amo" e o chamar de linda se contrapõem a uma certa conformidade apresentada nos últimos bimestres, que é justamente nos quais a palavra "prof"³⁶ não é sequer mencionada.

Maria Luiza faz uso dos famosos "emoticons"³⁷ (em inglês emotion + icon) muito usados na comunicação das redes sociais e na internet em geral. Eles costumam simular sentimentos, ou o estado momentâneo do sujeito ao escrever a mensagem. Em vez de palavras, o uso deles busca evitar mal-entendidos. Dois pontos se destacam: a proximidade da aluna com os recursos linguísticos da internet; e seus "emoticons" eram carinhas com sorrisos, mesmo quando na última autoavaliação em que diz que não estudou;

A autoavaliação da aluna demonstra que o que a princípio pode parecer amor, não necessariamente o é, mas sim uma ambivalência, da mesma forma que os sentimentos da criança em relação aos pais (FREUD, 1970[1912]). O que é notável no excerto abaixo:

No fundo, sentíamos grande afeição por eles, se nos davam algum fundamento para ela, embora não possa dizer quantos se davam conta disso. Mas não se pode negar que nossa posição em relação a eles era notável, uma posição que bem pode ter tido suas inconveniências para os interessados.

Estávamos, desde o princípio, igualmente inclinados a amá-los e a odiá-los, a criticá-los e a respeitá-los. A psicanálise deu nome de 'ambivalência' a essa facilidade para atitudes contraditórias e não tem dificuldade em indicar a fonte de sentimentos ambivalentes desse tipo (FREUD, 1970[1914], p. 62).

Ainda dentro do contexto de análise, Freud afirma que algumas pacientes se sentem apaixonadas pelo médico e que o caminho a ser percorrido pelos psicanalistas é o manejo desta

³⁶ "Prof" é a forma como os alunos chamam os professores.

³⁷ Ver JANSEN, T. Emoticon, a criação despreziosa que teve sucesso na internet. O globo, Rio de Janeiro. 2012. Disponível em <http://oglobo.globo.com/sociedade/tecnologia/emoticon-criacao-despreziosa-que-teve-sucesso-na-internet-4487061> Acesso em 20 set. 2016.

relação transferencial amorosa, sem afugentá-la ou estragá-la e, é claro, abstendo de correspondê-la. A saída é tratar como algo irreal, para que a paciente possa abrir caminhos até os fundamentos infantis de seu amor (FREUD, 2010[1915]).

Dentro da educação, a questão amorosa também pode surgir como impedimento da instalação de uma transferência adequada para a aprendizagem. Santos e Santiago (2010) apresentam duas situações: a primeira envolve crianças que amam em excesso o professor, que querem abraçar, buscam ficar próximas, de maneira incômoda. É da ordem do excesso, o que configura como erotização. E o ato de estudar torna-se superinvestido de sexualidade, e então se perde o objetivo visado pela sublimação.

A transferência amorosa dentro da sala de aula é entendida pelos professores como uma carência afetiva advinda de um desajustamento de suas famílias e, por conseguinte, é posto nestes alunos uma incapacidade intelectual de aprendizagem, o que os torna mais refratários ao ensino e à aprendizagem, por aceitarem este lugar dado pelo professor (SANTOS; SANTIAGO, 2010). É necessário compreender que este entendimento é a forma com que os professores percebem a influência direta que a constituição familiar possui dentro do contexto escolar, embora não seja de forma psicanalítica.

A despeito disso, em minha opinião, na maioria dos momentos, estes alunos são os mais dóceis em relação às formas de ensino apresentadas pelo professor, porque querem a aprovação no sentido de não decepcionar. Às vezes esta suposta carência do aluno pode ser tornar bastante dispendiosa para o professor, que é convocado várias vezes por aula para dar atenção a este aluno. E nem toda atenção é pedida nos moldes de cortesia esperados. Então quando não atendidos também demonstram estar magoados, na forma de certas frases repetidas como “ professora, você nunca me escolhe para recolher os livros”; “por que eu não posso sentar do seu lado e só a fulana?”; “Por que você só chama minha atenção?”; “Por que você não gosta de mim?”. É impossível atender todos os pedidos, e também não necessariamente seria algo bom.

A outra situação é o oposto, a recusa do aluno. As atitudes se referem à oposição a tudo que venha do professor, tal como sua autoridade, presença, ensinamentos. A não aceitação por parte do aluno é tida como mais complicada, porque gera também uma recusa do conhecimento do professor, o que o atinge diretamente, inclusive pode tornar-se uma aversão a disciplina ensinada, mesmo no ano seguinte, outro professor ministrando a matéria. Assim, estes alunos passam a ser tidos como desinteressados, indisciplinados. O desejo do saber é

abandonado e o professor não tem o lugar de suposto saber³⁸ (SANTOS; SANTIAGO, 2010). Ao pensar sobre esta questão, Voltolini (2011) narra uma história pessoal de Freud sobre a influência de um mestre em relação a um aluno, uma vez que a descoberta da sexualidade como etiologia das neuroses teria sido aprendida a partir de Charcot, Breuer e Chrobak, sendo que nenhum dos três a admitiam como verdadeira. É a transferência que alavanca o professor como sujeito suposto saber.

A recusa da autoridade pode também ter a aparência da indiferença. No exemplo abaixo, a aluna simplesmente deixa em branco a maioria das autoavaliações.

Autoavaliação – Maria Clara

1º Bimestre - Aluna entregou em branco

2º Bimestre:

0,3

Porque não faço nada na sala

3º Bimestre:

0,4

4º Bimestre – Aluna entregou em branco

Por outro lado, a questão de se autoavaliar pode ser dolorosa para este sujeito específico e, neste sentido, a indiferença talvez não seja direcionada à mim, mas possa ser compreendida como um mecanismo de defesa³⁹. Independentemente de qual seja, significa dizer que há uma tentativa de barrar algo que poderia desenvolver angústia no ego. Anna Freud (2006 [1936]) afirma:

A existência de sintomas neuróticos indica-nos que o ego foi sobrepujado e cada retorno de impulsos recalçados, com seu reflexo na formação de compromisso, mostra que um certo plano de defesa abortou e o ego sofreu uma derrota. Mas o ego sai vencedor, quando as suas medidas defensivas atingem seus propósitos, isto é, quando habilitam o ego a restringir o desenvolvimento de angústia e “dor”, transformando as pulsões de modo que, mesmo em circunstâncias difíceis, uma certa medida de gratificação seja obtida; assim, se estabelecem as relações mais harmoniosas possíveis entre o id, o superego e as forças do mundo externo (p.124).

³⁸ De forma simplificada: o lugar de suposto saber faz alusão a clínica lacaniana, onde o analista é colocado dentro da transferência como aquele que detém o saber sobre o analisando, no entanto é somente suposto. O saber é enigma.

³⁹ De acordo com ROUDINESCO; PLON (1998), “Sigmund Freud designa por esse termo o conjunto das manifestações de proteção do eu contra as agressões internas (de ordem pulsional) e externas, suscetíveis de constituir fontes de excitação e, por conseguinte, de serem fatores de desprazer. As diversas formas de defesa em condições de especificar afecções neuróticas costumam ser agrupadas na expressão “mecanismo de defesa” (p.141).

A gratificação pode ser encontrada na repetição. A próxima autoavaliação traz o aspecto do “fazer a lição” na escola. Segue o verbo sublinhado em suas ocorrências.

Autoavaliação – Valentina

1ºBimestre: 1,5 Porque já esqueci o livro umas vezes e não fiz a lição, e também respeito a profª e os meus amigos.

2ºBimestre: 1 Porque deixo de fazer algumas lições, mais pretendo melhorar!! (emoticon)

3ºBimestre: 1 Pois não fasso algumas lições.

4ºBimestre: 0,5 Porque não faço lição.

No primeiro bimestre a aluna não fez a lição (no singular), no segundo bimestre não fez algumas lições, já no terceiro e quarto bimestre, o presente do indicativo mostra que ela simplesmente não faz as lições. É interessante questionar: Valentina aprende os conteúdos programáticos? É possível alguém aprender sem fazer algo de concreto? E ainda, se ela não faz a lição, o que faz enquanto os colegas estão fazendo? O que a professora está fazendo que no fim do ano ainda não fez Valentina fazer as lições?

Quantos afazeres dentro de um parágrafo! As notas autoavaliativas decaindo acompanham a aluna cujo investimento voltado à aula e conseqüentemente à escola é cada vez menor. A relação transferencial não sustenta um desejo por saber. Infelizmente, não há a transmissão do meu amor pelo saber para Valentina.

Segue outro exemplo:

Meu relato como professora

Era um dia comum, uma sala difícil, sempre. Primeiro ano do ensino médio, noturno. A primeira aula deles e minha do dia. Os exercícios na lousa, os alunos (alguns) fazendo-os. Enfim, Fernando estava sentado conversando com as colegas. Peguei uma cadeira e sentei com o grupo, e pedi que eles fizessem a lição. Ele tirou o celular, e resolveu tirar uma selfie dele na minha frente. Então, eu disse: Guarda o celular, ou vou anotar que você está usando o celular, no meu diário. Ele não guardou, pediu para eu esperar a foto. Eu não esperei e anotei no diário e aí começou o que vulgarmente é conhecido como “bate-boca”.

A aula acabou, mas a questão não, afinal, eu voltaria para aquela sala na quarta aula. Todas as outras aulas do dia foram prejudicadas com um nervosismo latente, quase como uma bomba feita de indiferença, raiva e stress. Então, novamente voltei à sala. No início, Fernando estava a me ignorar, e eu também. Neste momento compreendi o que guerra fria realmente quer dizer. No entanto, ele precisava falar, e disse: o nome de fulano você não anota, só o meu. E eu afirmei: eu não quero brigar com você. E então, para minha surpresa, ele disse, alterado: eu quero brigar com você, eu quero brigar com você. Bateu o sinal, e ele finalizou: Até terça feira que vem. Posso jurar que vi um sorriso irônico e uma promessa de que a nossa questão ainda estava em aberto... porque afinal, ele queria brigar comigo...

A relação de transferência não se enquadrava como hostil, no entanto após um episódio específico, ela se torna. Existem muitas situações limites dentro de uma sala de aula,

tirar livremente uma foto é uma delas. Se houvesse a permissão disto, as consequências poderiam ser ainda piores, no sentido de que o restante da sala também poderia fazer uso do celular indiscriminadamente. O problema é que situações como esta são mais recorrentes do que deveriam.

A recusa também pode ser bastante sutil. Vejamos o exemplo a seguir:

Autoavaliação – Samuel

1º Bimestre:

1,5

Eu mereço isso por causa da minha caligrafia aquele feia de virou uma letra Bela como uma rosa.

2º Bimestre:

3.0

Por que e fis todas as atividades mais e poso tambem tirar 4.0 por que e fiz lição.

3º Bimestre:

2,5

porque eu estudei mais não caio na prova

4º Bimestre:

4.00

Por que eu estudei Para fazer essa prova

Claramente a escrita desse aluno é bastante problemática, porém, para além das questões ortográficas é perceptível o não entendimento, ou a recusa em seguir o comando da atividade que era resumidamente: uma autoavaliação de zero a dois, o que pode ser considerado um enfrentamento. A primeira delas possivelmente seria inteligível se não fosse um contexto de sala de aula com mais de trinta alunos, afinal salas muito cheias impedem que seja dispendida uma atenção individualizada. Pode ter sido uma piada entre os alunos, ou uma graça individual. Esta autoavaliação demonstra que não importa o status de verdade do que é escrito, mas o que o sujeito escancara ao escrever isto para mim, que a aprendizagem não está acontecendo.

O próximo relato demonstra como as duas situações: o amor em excesso e a recusa não são fixos. Eles transitam inclusive em espaços curtos de tempo, de uma aula na segunda-feira, para a aula de quarta-feira.

Meu relato como professora

Em uma aula, a aluna entrega um bilhete, todo desenhado, escrito "Você é a melhor professora da escola. Amo você". No outro dia, a aluna bagunça, atrapalha os colegas, fala palavrão e não atende aos meus pedidos.

Os sentidos da relação transferencial são bastante ambivalentes. As situações são cotidianas, o encontro da professora com cada sala geralmente ocorre duas vezes por semana.

Assim, não é possível quantificar quantas vezes a interação foi positiva ou negativa, porém acredito que exista nas relações a prevalência de uma das situações.

Outro exemplo de como a transferência se modifica ao longo do tempo:

Autoavaliação – Nicolas

1º Bimestre:

2

porque antes atrapalhava as aulas e não trazia os materiais nas maiorias das aulas, mas agora melhorei.

2º Bimestre:

2

Porque faço todas as lições e estou melhorando pouco a pouco, não to mais bagunçando nem falando alto.

3º Bimestre:

1,5

Porque estou melhorando, parando de conversar, mas preciso melhorar bem.

4º Bimestre:

2

Porque, agora estou quieto e a senhora não chama minha atenção mais.

É interessante notar como não é fixo, em uma das autoavaliações ele não se atribui a nota máxima porque precisa melhorar, diferente do que ocorre nas outras três. Sobressai a frase "nem falando alto", porque é uma resposta direcionada a mim, afinal, não é espontânea. De fato, eu repeti muitas vezes que ele falava alto demais. E também, como no primeiro momento ele afirma que atrapalhava as aulas, para no final, o medidor é o fato de que eu não chamo mais a atenção dele.

A expressão "chamar atenção" é bastante curiosa, pois possui tanto a ideia de apontar, alertar, como repreender, admoestar e criticar. Na frase "Chamou a atenção do filho para os estudos", é possível perceber a sutil diferença? É uma questão de ênfase, mas se o filho se mostra avesso aos estudos, no desenvolvimento semântico estão no mesmo lugar (RODRIGUES, 2013).

Apesar de algumas autoavaliações mostradas até aqui é interessante pontuar que "o aprender é aprender com alguém" (KUPFER, 2000, p.84). Deste enunciado se deriva a ideia de que a aprendizagem ocorre via discurso do outro (PEREIRA, 2003). O que do ponto de vista da psicanálise é essencial para compreensão do fenômeno. Assim, a redação abaixo realizada pela Yasmin demonstra os diversos tipos de aprendizagem que ocorrem no entorno na escola, mas principalmente com as pessoas, mesmo que seja novos palavras.

Redação: “Minha história na escola” – Yasmin

Minha história [nome da escola], e me lembro muito bem, que quando eu estava na quarta série e professora colocava tanta pressão em chegar a famosa quinta série, mais enfim cheguei no ginásio e realmente era muito apavorante. Me lembro como se fosse hoje minha primeira semana. Eu iria voltar para casa de onibus e eu não sabia onde tinha um ponto e fiquei muito nervosa. Intão foi ai que conheci a [nome da colega] foi minha primeira amiga daqui, ela era mais velha estava na 7 série. Ela que introduzio a escola. O primeiro ano foi realmente incrível conheci pessoas maravilhosas, que ate hoje uso com muito carinho e fazem parte ate hoje. Lembro muito do hotel fazenda, fui que conheci pessoas novas momentos experencias. 6 serie foi ainda melhor fizemos muitas besteiras. Colocaram uma bomba, nos estavamos conversando e talls ate que ela explodio baba isso me custou umas duas aulas na diretoria, mais eu nem tive culpa, mais a verdade foi feito.

Ai vem 7 série que conheci minha talvez melhores amigas [três nomes de colegas]. Que com a [nome] que aprendi quase mais 2 novos palavrões. Ai estou na 8º serie infelimente [nome de duas colegas] não estão mais aqui. Mais pessoas que agente ja conhecia infeslimente repetiram e voltaram, que se tornariam 8º D conhecio muita gente nova nessa sala e sei que pertidemos levar pra todo ensino médio e a vida. E é mais um ano que se vá, mais esses 4 anos foram incríveis. Vou sentir saudades.

Para Yasmin a passagem de um ciclo para outro, ou seja, da quarta série para o ginásio (ensino fundamental II) era algo que dava medo, mas com a companhia de outras pessoas, novas conhecidas e amigas, tudo se torna mais tranquilo. A experiência escolar não é em relação ao conhecimento, mas o texto inteiro apresenta a aluna em relação às outras pessoas. Uma passagem é emblemática de como apesar do que conscientemente o que se quer dizer, a linguagem escapa: “conheci pessoas maravilhosas, que ate hoje uso com muito carinho”. A frase de autor desconhecido exemplifica o impasse: “é preciso amar as pessoas e usar as coisas, e não amar as coisas e usar as pessoas”.

Por outro lado, pode-se esperar, ao pensar no melhor para o futuro que:

qualquer relação, com pessoas ou com coisas, possui o potencial de mobilizar em nós um aprendizado, ainda que ele seja obscuro, isso é, algo de que não temos consciência durante o processo. É apenas ao final que aquele conjunto de signos passa a fazer sentido; e, pronto, deu-se o aprender, somos capazes de perceber o que aprendemos durante aquele tempo, que nos parecia perdido (GALLO, 2012, p.3).

E se a busca é aprendizagem, vale a pena recorrer ao que Kupfer (2000) ensina sobre a questão dos conteúdos escolares, por exemplo, o chamado “descobrimento do Brasil”. Muitos aprenderam que o Brasil foi descoberto por acaso, que uma marola levou a esquadra de Cabral a desviar das “Índias”. Atualmente isto não faz mais sentido. Ou seja, não é da ordem de uma verdade anunciada, a fonte de credibilidade, mas é justamente o lugar ocupado pelos professores em lugar dos pais.

O excerto memorialista de Freud ilumina este ponto:

Minha emoção ao encontrar meu velho mestre-escola adverte-me de que antes de tudo, devo admitir uma coisa, é difícil dizer se o que exerceu mais

influência sobre nós e teve importância maior foi a nossa preocupação pelas ciências que nos eram ensinadas, ou pela personalidade de nossos mestres. É verdade, no mínimo, que esta segunda preocupação constituía uma corrente oculta e constante em todos nós e, para muitos, os caminhos das ciências passavam apenas através de nossos professores (FREUD, 1970[1914], p.162).

O caminho percorrido até aqui mostrou que diversas são as manifestações afetivas dos alunos, então, segundo Santos e Santiago (2010), a melhor maneira para o professor ter autocontrole quando exposto a elas seria uma submissão à análise pessoal e contato com a teoria psicanalítica para que ele consiga reconhecer o mecanismo de suas próprias pulsões na relação com os alunos, e se entenda como possuidor de desejos inconscientes. Embora, é claro, não seja apresentado pelas autoras como uma solução, mas como algo do campo da ajuda.

Sobre isto, entendo que é uma ilusão, pois são muitos alunos, muitas classes, com diferentes questões abertas, e o mais importante, existe algo de singular em cada professor, que escapa à psicanálise, ou qualquer outro viés de pensamento teórico e científico. Afinal, se é o inconsciente que move, algo permanece fora de controle. O autoconhecimento do professor que permite entender que tal conduta apresentada pelo aluno o afeta, porque remete à sua tenra infância, não significa que esta hostilidade não seja sentida pelo professor. Assim, mesmo ao saber disto, não necessariamente existiria uma forma de mudança, apenas um compromisso ético diferente frente a esses alunos.

Ademais, Coutinho (2006) entrevistou diversos educadores que tiveram contato com a psicanálise, inclusive, em ambientes formais de formação continuada, e apontou que as falas dos educadores se tornam contraditórias em relação ao próprio papel a desempenhar em sala de aula, principalmente quando se perde o intuito inicial de transmitir conhecimento, para apenas buscar compreender o aluno sob uma perspectiva psicanalítica. E, neste sentido, a própria função do professor é descaracterizada, pois ele se torna um terapeuta.

Então, é chegada a hora de refletir sobre a questão do ser professor.

4.3 O ser professor e a contratransferência

*Mas é preciso ter manha.
É preciso ter graça.
É preciso ter sonho, sempre.
Quem traz na pele essa marca
Possui a estranha mania.
De ter fé na vida.
Elis Regina – “Maria, Maria”*

Maria. Um dos nomes mais comuns e mais lembrados. Maria, sozinho é nome próprio. Se for alguém da família, é parentesco, pode ser tia Maria. É também a figura feminina mais importante da religiosidade cristã, Maria mãe. Na canção eternizada na voz de Elis Regina,

é representante de uma "gente" com características específicas, Maria, Maria, como um povo que se considera sofredor, mas que ainda acredita e que não perde a esperança de alegrias vindouras. Quando este nome tão emblemático é acompanhado de outro substantivo tão complexo quanto, surge algo diferente, então é a Professora Maria. Fica difícil até delimitar quem é adjetivo de quem, no entanto, decerto, é sempre uma marca.

De forma bem-humorada, Karnal (2012) afirma que, na educação, o professor ocupa o papel do mordomo, quando na busca pelo assassino nos antigos castelos ingleses.

Antônio Nóvoa (1995), pesquisador português, afirma que os professores estão presentes em todos os discursos da educação, porém, em muitas vezes, é reservado apenas o “lugar do morto”, em uma metáfora do jogo de bridge.

No Brasil, este é um jogo pouco conhecido, entretanto o importante a saber é que este lugar do morto existiria porque naquele momento da partida o jogador apenas observa, não participa ativamente. Um pouco como os professores em situação de formação: apenas observam o que os acadêmicos têm a dizer. Ou, quando estão em início de carreira e são tolhidos pelo sistema ou por seus pares que estão há mais tempo na profissão. Difícil pensar na educação ou no professorado como um jogo porque a impressão que não passa é que para alguém ganhar, alguém precisa perder.

Na sociedade, há um modelo ideal de ser professor, apresentado pelos cursos de formação. Há também os exemplos presentes na mídia brasileira: prof.º Raimundo, prof.ª Helena da novela *Carrossel*, sucesso no SBT em 1991 (LOPES, 1998). Ela está de volta em nova versão para a mesma emissora em 2015, uma hipótese para o sucesso é que os professores fazem parte preponderante da vida da maioria dos indivíduos. Em sala de aula, eventualmente um aluno ou outro me chama de Professora Helena. Existem dois pontos importantes: como os alunos me veem ao me colocar como a professora da televisão, e o que eles seriam dentro desta fantasia.

Há também manuais e livros que buscam auxiliar esta árdua tarefa de ser professor. Philippe Meirieu (2006), educador francês escreveu o livro *Carta a um jovem professor*, onde apresenta diversos pontos importantes para docência. E que entende que, além da tradicional reclamação sobre a falta de verbas, os professores gostariam de compreender o que acontece no íntimo do ato de ensinar. Ele afirma: "Nós ensinamos para que os outros vivam a alegria de nossas próprias descobertas" (MEIRIEU, 2006, p.22).

Na conclusão de seu livro, Meirieu (2006) afirma que os professores são utópicos por vocação e finaliza “Ao escolher o ofício de professor, você apostou no futuro” (p.83). Este tipo de visão coloca no professor uma roupagem de santo.

Os filmes também contribuem para perpetuar esta imagem, por exemplo *Escritores da Liberdade* é baseado em uma história real e narra a saga de uma professora de literatura recém-formada que inicia na docência em uma sala considerada especial, porque nela se encontram os “piores” alunos de uma escola pública dos Estados Unidos. A professora Gruwell se desdobra, arruma mais dois empregos para conseguir, por exemplo, comprar livros, já que a escola não quer fornecer aos alunos sob os argumentos de que eles estragariam os mesmos, e de que não faria diferença alguma no aprendizado. Um diálogo é importante. A professora afirma: “É apenas um trabalho, como você disse”, e o pai dela responde:

É, sim. Mas o trabalho acabou? Ouça, o que você fez com a garotada. Nem tenho palavras para expressar. Mas uma coisa é certa, você é uma professora incrível. Especial. Você foi abençoada com um fardo, minha filha. E eu te invejo por isso. E eu te admiro. Quantos pais podem dizer isso a suas filhas? E falar a sério mesmo (ESCRITORES DA LIBERDADE, 2007, grifo meu).

Lopes (1998) desenvolve uma reflexão belíssima sobre como este pensamento marca a história da educação, mesmo com as mudanças e permanências no decorrer do tempo. A educação se articula ao que a autora entende como sendo do campo das mentalidades. Ou seja, o conteúdo impessoal de pensamento que inclui o afetivo, os sentimentos, as sensibilidades, etc., que se desdobram em práticas pedagógicas. Assim, não é dizer que todos os professores de todos os tempos são iguais (vide professora do filme *Escritores da Liberdade*), mas na diferença, existe algo que permanece, que insiste, que é justamente esta ideia de missão, mesmo que seja pedagógica (LOPES, 1998).

Se este pensamento permanece existe uma razão, ousou afirmar que é porque promove conforto, e alimenta Narciso. Faz do ser professor algo especial, e talvez seja uma forma de continuar dentro do magistério.

Em seguida, um outro trecho sobre as normas dos professores:

Normas para os professores

Para o profissional educador e, especialmente o docente, não basta ter domínio do conteúdo. É fundamental que este docente seja comprometido com a correta implementação do projeto pedagógico do seu curso e que, acima de tudo, seja um referencial positivo para seus alunos. Para tanto, é preciso que se tenha postura coerente, espírito altruísta e empreendedor, conjugados com uma visão de mundo atual e moderna. Isto não dispensa o rigor e a flexibilidade, qualidades que são consideradas imprescindíveis para o bom andamento dos trabalhos.

Será que alguém afirma em alto e bom som nos corredores das escolas que não gostaria de ser assim? É uma imagem tão fantasiosa do que é ser professor, que é difícil acreditar que são educadores que escreveram este tipo de discurso.

Como ser tudo isso ganhando pouco, não sendo valorizado, tendo condições ruins de trabalho, alunos desinteressados. É muita reclamação? Karnal (2012) ensina: “Nós, professores, reclamamos muito da nossa profissão. Reconheço: há certo narcisismo em toda reclamação. Nossa vaidade exige que até nossos problemas sejam os maiores do mundo. Ninguém sofre tanto como o professor, pelo menos na nossa versão de professores” (p.128).

Na mesma linha de raciocínio, Charlot (2005) afirma que o fracasso escolar produz um sofrimento narcísico no professor, e que este aumenta quando as tentativas do docente frente a esse aluno não são exitosas. Então o professor tem algo a mais para reclamar: que alguns alunos não aprendem.

De acordo com Mrech (1999), tanto o professor como o aluno são efeitos do discurso pedagógico que é estabelecido na e pela linguagem. Em suas palavras:

O discurso pedagógico tece posições simbólicas e imaginárias prévias para o professor. Posições de onde ele parte para analisar os seus alunos, os colegas, a escola, o seu trabalho, etc. O que acaba acarretando que os determinantes de estruturação de um campo profissional jamais sejam neutros (p.14).

Difundindo-se socialmente, há também as piadas que denigrem o ser professor.

Segue uma que ouvi na sala de professores.

Na sala dos professores, alguém me contou esta piada.

-O que você vai ser quando crescer?

-Prostituta!

-O que?

-Prostituta.

-Ah, bom, pensei que tinha dito professora substituta.

A piada coloca as duas profissões em uma escala e a suposta graça está na inversão de qual posição é supostamente aceitável. Há um jogo de palavras, a prostituta pode estar também substituindo a esposa, a namorada, etc. De forma que são estereótipos escancarados.

Ávila (2012), em sua dissertação de mestrado, monta um corpus de estudo sobre as piadas de Joãozinho. Ela afirma que, no caso destas piadas, é feita uma crítica aos professores, que eles seriam chatos e não possuiriam conhecimento, o que é um discurso proibido, de forma que é também uma denúncia à instituição escolar. Esta análise, em suas devidas proporções, pode também ser considerada aqui. A piada em questão denuncia a desvalorização do professor.

Ser prostituta, vender sexo/corpo, ou ser uma professora substituta? Existem algumas prostitutas famosas na história, ou ainda, algumas mulheres como Maria Madalena, chamadas de profissionais do sexo, mas sem veracidade comprovada. No Brasil, “Bruna surfistinha” tornou-se nacionalmente famosa. Só para citar outros exemplos, ainda que não

necessariamente sejam reais: Hilda Furacão, e Geni (música de Chico Buarque). Um famigerado sucesso, talvez preferível a ser uma professora substituta.

Na piada, é possível compreender como ocorre a diferenciação entre humor e chiste na rejeição das reivindicações da realidade e a efetivação do princípio do prazer. Este não é o único, mas um dos métodos que a mente humana construiu para fugir da compulsão pelo sofrer. O que diferencia o humor do chiste é que o segundo traz uma produção do prazer a serviço da agressão. Enquanto o humor dá ênfase à uma invencibilidade do ego (FREUD, 2006[1927]). Há, portanto, um certo prazer em denegrir a imagem dos professores, tirar do suposto local de fabricante de saberes, para um indivíduo abaixo do que é socialmente, e abertamente, aceito.

E esta mesma cultura da piada e da missão pedagógica é que permeia o indivíduo em sua escolha profissional pela educação. A atuação do educador é influenciada pelo próprio recalçamento de suas experiências sexuais infantis, e que só poderia ser professor se estivesse disposto a viver suas marcas relacionadas para poder acessar a subjetividade da criança (LEITE, 2011). Tarefa difícil, esta. Ainda mais quando Coutinho (2006) alerta que a falta de desejo é compreendida como desinteresse do aluno frente à importância do conhecimento. Por conseguinte, o enfoque continua nos processos conscientes e é o professor que precisa desenvolver este interesse.

Por isso, livros como o *10 novas competências para ensinar* do suíço Perrenoud (2000) fazem tanto sucesso. As competências são: 1) Organizar e dirigir situações de aprendizagem; 2) Administrar a progressão das aprendizagens; 3) Conceber e fazer evoluir os dispositivos de diferenciação; 4) Envolver os alunos em suas aprendizagens e em seu trabalho; 5) Trabalhar em equipe; 6) Participar da administração da escola; 7) Informar e envolver os pais; 8) Utilizar novas tecnologias; 9) Enfrentar os deveres e os dilemas éticos da profissão e 10) Administrar sua própria formação contínua.

Acredito que esteja faltando a competência de escolher outra profissão, mais fácil virar astronauta. Por outro lado, Perrenoud (2000) faz uma reflexão muito bonita:

Parece cada vez menos razoável negar a dimensão educativa do trabalho docente, mas seria tão absurdo quanto injusto esperar dos professores virtudes educativas infinitamente maiores do que as da sociedade que lhe confere a incumbência de ensinar. Ainda que eles fossem exemplares, não poderiam mascarar o estado do mundo. “Nosso planeta é confuso!”, todos alunos veem isso todos os dias nas ruas e nos meios de comunicação (p.141).

A questão de ser um exemplo perdura nas normas relacionadas à ética docente. O trecho a seguir é apenas o marco inicial para discussão:

Normas dos professores

I-Quanto à ética aplicada à docência.

É importante lembrar que ações socialmente responsáveis podem contribuir para formar e aperfeiçoar os hábitos e as atitudes da vida do corpo discente. Em princípio, parece que os efeitos mais duradouros, que os professores podem provocar, decorrem do que fazem em sala de aula e de modo como encaminham a relação professor-aluno. Ou seja, decorrem de uma pedagogia do exemplo mais do que uma pedagogia do verbo. Assim, para construir a confiança e a credibilidade junto aos alunos é necessário:

- que os objetivos, o conteúdo programático, os critérios de avaliação e a estratégia didática sejam do conhecimento de todos os acadêmicos, de forma clara e objetiva;*
- que as “regras do jogo” não sejam mudadas, sem que o grupo interessado seja avisado;*
- que a postura do docente seja ética e que prevaleça o diálogo e o que professores e alunos construam uma espécie de contrato pedagógico, fundamentado nos valores do respeito, da honestidade, da justiça, da ética e da valorização da vida, fundamentos que servirão de base para o estudo e o trabalho durante todo o curso.*

Alguns trechos fazem sentido porque são coerentes com a ideia de que alunos e professores tem que estar cientes dos seus respectivos papéis. No entanto, a última parte em específico parece um trecho repleto de palavras belas e vazias, porque a aplicação prática é que é o verdadeiro desafio.

É indispensável perceber que há uma distância entre a teoria e a prática pedagógica.

De acordo com Mrech (1999):

Há um hiato entre a teoria e a prática pedagógicas. A prática pedagógica fica sempre defasada em relação à teoria. A consequência é que há uma enorme imprecisão no campo pedagógico quanto à forma de atuar do professor (p.03).

Ademais, a prática de bons professores não parece obedecer a algum modelo. Pelo contrário, são os que inventam modelos que se desvanecem quando postos em ato. Não é falta de rigor metodológico, mas a intuição de que existe algo mais que escapa (PEREIRA, 2003).

Uma maneira de diminuir esta distância é pensar sobre o conceito de contratransferência. Assim como o restante do corpus teórico psicanalítico advém da clínica psicanalítica e pode ser definido como: "Conjunto das reações inconscientes do analista à pessoa do analisando e, mais particularmente à transferência deste" (LAPLANCHE; PONTALIS, 1992, p.102).

Ainda que não exista um consenso sobre o tema, algumas considerações podem ser tecidas: segundo Laplanche e Pontalis (1992), na obra freudiana são raras as passagens que versam sobre a contratransferência. Cabe, no entanto, ressaltar a seguinte:

Agora que um considerável número de pessoas está praticando a psicanálise e, reciprocamente, trocando observações, notamos que nenhum psicanalista avança além do quanto permitem seus próprios complexos e resistências internas; e, em consequência, requeremos que ele deva iniciar sua atividade

por uma auto-análise e levá-la, de modo contínuo, cada vez mais profundamente, enquanto esteja realizando suas observações sobre seus pacientes (FREUD, 1970 [1910], p.87).

O aumento pelo interesse do fenômeno ocorre pós Freud e são duas vertentes principais: tudo que da personalidade do analista pode intervir no tratamento; e processos inconscientes que a transferência do analisando provoca no analista.

A diferença é sutil, a primeira vertente parece ser totalidade, porém, na verdade, deixa em aberto, sem especificar de fato qual o propulsor, ou mesmo o processo que ocorre na contratransferência; já o segundo prisma delimita os processos inconscientes, ou seja, os conteúdos que no momento não são de alcance do analista são modificados dentro de uma economia psíquica (LAPLANCHE; PONTALIS, 1992).

Em vez de fazer uso do termo contratransferência, Lacan explicita que é, na verdade, o “desejo do analista”. Uma das justificativas da mudança é que, ao se pensar na maior contribuição de Lacan, que seria o inconsciente estruturado como linguagem, o próprio usufruto do prefixo “Contra” já é por si só um significante importante. Porém, isso não significa que o analista não deva tomar distância da sua compreensão (KAUFMANN, 1996).

Assim, como Freud utilizou de mitos da antiguidade clássica grega para ilustrar seus argumentos, Lacan explica por meio do livro *O Banquete*, do filósofo Platão, seu ponto argumentativo. Assim, Sócrates encarnaria o que deve ser o desejo do analista. Porque a transferência não se limita ao que ocorre/passa no analisando, mas envolve o que se passa no analista, ou melhor, no desejo do analista em uma Metáfora do Amor (amor e desejo). No banquete, todos discorrem sobre o amor, mas no fim, é Sócrates que ocupa o lugar do sujeito suposto saber. E neste sentido, Lacan inverte o sentido da transferência, porque o desfecho, no sentido de revelar ao sujeito o objeto de seu desejo, está na dependência do desejo do analista (KAUFMANN, 1996). Ou seria, em vez de dependência, à mercê do desejo do analista?

Jacques-Alan Miller (2002) afirma que é mérito que a função inédita lacaniana surja na ideia do sujeito suposto saber, porém, o autor defende uma ideia muito interessante: que, em certo sentido, é Lacan agora que ocupa o posto que antes era de Freud, ou seja, o de quem sabe do que se trata a psicanálise. Outros exemplos estão presentes em todos os âmbitos da vida relacional, porém são mais precisos de serem reconhecidos em determinados contextos, como é o caso da relação professor aluno, em que o professor encarnaria este lugar de suposto saber.

E, em termos do surgimento da psicanálise, ela é o fruto da transferência numa relação com uma histérica. Freud possuía paixões e preconceitos. E a histérica como exemplo utilizado para que Cottet (1999) defenda seu argumento é Dora. Miller (2002) também utiliza o caso Dora como ilustrativo e afirma que Freud não percebeu que Dora estava interessada na

Sra. K, uma vez que o fundador da psicanálise estava convencido que o que interessava às mulheres eram os homens.

Afirmado também por Cottet (1999), o desconhecimento de Freud do desejo histórico expõe a razão da sua contratransferência, e ocorre, portanto, dentro deste esquema, uma transferência negativa no sentido do erro. Assim, ocorre a identificação transferida, primeiro com pai de Dora, depois o Sr. K, e finalmente em Freud. E que, em outras linhas indica, portanto, o desejo de Dora pela Sra. K.

Freud entende a recusa como resistência em relação ao suposto amor de Dora pelo Sr. K. E, por conseguinte, Freud se coloca como a verdade, impedindo inclusive que Dora reconheça na Sra. K. o objeto de seu desejo. No entanto, Cottet (1999) conclui que a resistência que vigorava era a do próprio Freud. A consequência de uma relação dual em que preconceito e erros estão somados. E que por fim resulta em um fracasso do processo analítico, e no que o autor chama de “vingança” de Dora.

Freud cometeu um equívoco diante da interpretação do caso Dora. Porém, a psicanálise ainda estava em vias de ser. E neste sentido, as contribuições lacanianas são importantes, porque é ele quem coloca a questão do desejo frente ao Outro. O desejo de Freud, como já foi explicitado dentro do processo analítico é o desejo de trazer à consciência tudo que nela foi recalcado.

Ainda que o parágrafo acima discorra sobre a questão do analista, é possível perceber que é uma situação análoga à do professor. Em nenhum momento, aponta-se que seja a mesma, mas como princípio é possível estabelecer o comparativo. Uma vez que o pai da psicanálise afirma que tanto o analista quanto o professor não devem abusar de seu lugar de poder frente o outro relacional. Assim, a regra é única, não desejar no lugar do outro (FREUD, 2006[1912]).

Cordié (1996) lembra das crianças erroneamente apresentadas aos professores como possuindo um quociente intelectual mais alto que o restante, e ao final do ano tiveram melhores resultados, isto porque foram beneficiadas por um maior interesse por parte dos professores. Não tiveram suas perguntas consideradas estúpidas. Dentro deste raciocínio o narcisismo destas crianças foi beneficiado, portanto, elas foram encorajadas a estudar mais.

A relação contratransferencial é onde o professor se dá conta do que acontece com o aluno. Basicamente é quando o professor transfere seus conteúdos para a criança, acreditando que sua forma de ver as coisas é a forma de ver da criança. Neste momento o professor se confundiu com o eu da criança (MRECH, 1999).

O próximo trecho de demonstra quando um professor não espera nada dos alunos em termos de aprendizagem.

Meu relato como professora

Dois meninos tidos como bagunceiros sentam nas carteiras à minha frente. Todas as aulas eles conversam comigo, fazem perguntas do conteúdo ou não, e mesmo assim não realizam a atividade. Eles são bastante agitados, fazem piada, tiram sarro dos outros alunos. Já conversei em reuniões com os responsáveis e não houve mudança. Em uma aula começaram a brincar de brigar um com o outro. Eu disse: Se vocês não pararem, eu não converso mais com vocês. Eles continuaram, então passei a ignorá-los e eles começaram a me chamar várias vezes pelo nome até o final da aula.

O único poder que a professora possuía existia por dialogar com eles em outros momentos, mas isso não os impedia de continuar com comportamentos que atrapalhavam o restante da sala. De certa forma havia um sentimento de puni-los, no entanto, não necessariamente estavam eles se sentindo culpados, talvez só estivessem achando graça que a professora não estava falando com eles.

Em minha opinião, a maior representação do poder do professor está relacionada ao domínio dos corpos. Os alunos não saem da sala sem pedir autorização. Eles podem conversar, interromper a fala do professor, brigar com um colega dentro da sala, no entanto eles permanecem dentro dela. Existe algo que ultrapassa a figura pessoal e é sustentada pela figura de ser professor, marcado pela instituição escola.

No entanto, existem muitos outros momentos em que os sentimentos suscitados pelos alunos no professor atrapalham sobremaneira o acontecimento pedagógico.

Meu relato como professora

*Na sala dos professores, conversando com outra professora.
-Eu não suporto olhar para aquele menino. Eu acho ele a pessoa mais chata do mundo. Ele é muito chato mesmo.*

É óbvio que os meus sentimentos como professora influenciam a aprendizagem deste aluno, assim como é claro também que é um recorte momentâneo da relação existente entre nós, que diversas situações devem ter ocorrido para chegar a este limite. No entanto, saber disto não necessariamente faz com que eu deixe de achar o aluno chato, mas talvez, seja um caminho para modificar esta relação.

A outra saída pode ser mais problemática, quando o professor se torna agressivo frente a estes alunos, uma vez que “Quanto mais agressivo se torna o professor, mais frágil e ferido muitas vezes se encontra. É o momento em que ele desacredita de tudo. É o instante em que o professor não aguenta cuidar dele mesmo e se trabalhar” (MRECH, 1999, p.92).

De acordo com Charlot (2006), o professor espera algumas coisas do seu aluno:

O professor espera encontrar em sala de aula um clone ideal dele mesmo, ou seja, uma pessoa que ele gostaria de ser: crítico, reflexivo, leitor e dedicado. Mas o professor também deseja alunos obedientes. E essa contradição é insolúvel. Como ser, ao mesmo tempo, obediente, crítico e inquieto com a realidade? Na verdade, os critérios estão quase sempre baseados no comportamento: muitos acreditam que o bom aluno é aquele que não atrapalha o andamento da aula, chega na hora certa, levanta a mão para fazer perguntas inteligentes e conta com o interesse dos pais pelos estudos (s/p).

As dificuldades aumentam ainda mais, quando o aluno desperta sentimentos muito fortes, e ao mesmo tempo negativos como no exemplo abaixo.

Meu relato como professora

Na sala dos professores, conversando com outra professora.

-Eu tenho medo dele (aluno). Ele controla os outros alunos. Eu fico torcendo para ele não estar na minha aula.

Sentir medo da presença de um aluno é um impedimento enorme para a construção do conhecimento. Não é racional no sentido de ter ciência de que é um menino, que tem treze anos, e que não deveria causar estes sentimentos. As questões são muito mais complexas do que achar simplesmente que o professor, por ocupar este lugar, detêm o poder.

Karnal (2012) descreve de forma irônica a questão dos atritos:

Ao longo de sua vida como professor, haverá atritos com alguns alunos. Alguns deles serão sérios. Você perceberá que crianças e jovens têm habilidades para desestruturá-lo que vão além da imaginação. Quando um colega disser, com orgulho enorme, que “nunca teve problema com nenhum aluno”, não acredite. Ele está mentindo. Sorria e vá se afastando aos poucos dessa pessoa. Só um desequilibrado pode pensar uma coisa dessas (p.76).

Com base na psicanálise, é preciso pontuar que o professor em muitos momentos está diante das incertezas de seus atos, das ambivalências, da violência, da apatia discente, etc. e vive tudo isto muitas vezes sob o signo da impotência (PEREIRA, 2011).

O próximo excerto é ilustrativo de uma ideia bastante comum:

É importante que o professor entenda que os sentimentos manifestos pelos alunos na relação de ensino e aprendizagem não são evocados por ele e nem tampouco dirigidos a sua pessoa. Portanto, um melhor conhecimento dos fenômenos transferenciais na escola, poderia ajudar os professores a se sentir mais cômodos em sua prática (SANTOS; SANTIAGO 2010.s/p).

Em linhas gerais, é afirmar que não é pessoal. Por exemplo, o tom blasé, ou seu oposto, a agressividade dos adolescentes não nasceu quando eles conheceram o professor, e também não se encerrará nele (KARNAL, 2012).

O outro lado também deveria ser considerado, afinal não é uma via de mão única. Ou seja, é preciso pensar sobre a seguinte questão: os sentimentos manifestados pelo professor na relação ensino e aprendizagem são evocados pelos alunos, dirigidos a eles? Primeiramente,

se vivêssemos como no livro *Admirável Mundo Novo*, os sentimentos não seriam evocados pelo aluno, porque todos seriam condicionados a seguirem as regras sociais. Aqui, teoricamente, o professor possui um propósito específico de ensinar, e não se deixar tomar por sentimentos que o impeçam de concluir seu objetivo. As posições de início, tanto do professor quanto do aluno, são diferentes. Por isto, quando certos sentimentos são evocados no professor por algum traço do aluno, em nível inconsciente ou não, as críticas surgem.

O excerto abaixo é complementar:

O professor é também um sujeito marcado por seu próprio desejo inconsciente. Aliás, é exatamente esse desejo que o impulsiona para a função de mestre. Por isso, o jogo é todo muito complicado. Só o desejo do professor justifica que ele esteja ali. Mas, estando ali, ele precisa renunciar a esse desejo (KUPFER, p. 94).

Esta renúncia deve ser entendida pelo professor como aceitar que ele não detém todo o conhecimento sobre como o outro pode e deve aprender. Além disso, todos que se aventuram no campo educativo terão que se confrontar eventualmente com a decepção (VOLTOLINI, 2011).

A próxima autoavaliação é ilustrativa do cuidado que é preciso ter para não "entrar" no lugar que é atribuído pelo aluno ao professor.

Autoavaliação – Isabella

1º Bimestre:

Eu não mereço 2 porque não sou uma boa aluna as vezes não respeito a professora e perdi a apostila. As vezes não faço lição e deixo a professora muito brava.

Mais acho que mereço pelo menos 1 ponto porque to começando a melhorar e espero que a professora veja isso. Fessora ti love me de 1 ponto por favor.

2º Bimestre:

Eu melhorei, e "merecia" 2 pontos, mas hoje a profª fico brava comigo e eu tive muitas faltas então mereço 1 ponto.

3º Bimestre:

Bom, eu melhorei muito acho que mereço 2 dessa vez, estou fazendo as lições de casa, trazendo o livro toda a aula, participando das aulas e também to tentando cooperar com a conversa porque falo de mais.

Quero (0-2) "fessora".

4º Bimestre

Eu não estudei e tbm não sei a prova, não mereço nada.

Diversas questões e reflexões podem ser apontadas a partir da escrita desta aluna. No primeiro bimestre, é bastante evidente o admitir dos pontos negativos sobre si mesma e como a sua autoavaliação está pautada na relação comigo, que inclusive ela afirma não

respeitar. É interessante perceber como há uma fantasia de que ela conseguiria me deixar brava. Assim como, remete-se a ideia de uma sedução. Isso tudo é da ordem da transferência.

Já no segundo bimestre, a professora é quem ficou brava, e ela “merecia” os dois pontos, mas então o porquê destas aspas? Aspas as quais aparecem novamente no terceiro bimestre, só que agora no jeito carinhoso de dizer “fessora”. Quando as aspas são utilizadas em “fessora”, é um indicativo de que ela sabe que não é a grafia correta, então é possível compreender que o merecer tem um quê de errado e talvez a aluna esteja questionando sua própria escrita, ou colocando em dúvida se de fato merecia os pontos.

A questão constratransferencial encontra-se neste lugar de ficar brava. Se isto realmente ocorre ou não. Para além de uma certeza da aluna, "A profª fico brava comigo", é necessário pontuar as perguntas a serem feitas por conta deste enigma.

A primeira opção: eu realmente fico brava com ela. Em que contexto isto ocorre? Há uma verbalização? Quais as mudanças acarretadas na relação?

Por outro lado, eu não fico brava. Se for da ordem da fantasia, por que a aluna acredita nisto? É algo que remete apenas à transferência? Como desmistificar a ideia de que eu estaria brava com ela?

A resposta possível: é importante lembrar ao educador “que seu instrumento de ação não é assim tão poderoso quanto supunha” (KUPFER, 2012, p.12).

No quarto bimestre a escrita é a mais curta e direta, a aluna não se dirige a mim (professora/leitora) e, infelizmente, conclui que por não estudar e não saber a prova, “não merece nada”, como escrito pela própria aluna. Porém, o uso da dupla negação pode indicar um sentimento de que ela merece, sim, algo, o que de fato pode ser considerado como um escape do real de não merecimento de uma nota.

Apesar de ser uma investigação breve, acrescenta-se que, enquanto a análise individual das autoavaliações da aluna gera uma compreensão, as mesmas podem ser analisadas coletivamente, criando um entendimento complementar. Afinal, é o caminho percorrido por quatro bimestres e a transferência com a professora pode se modificar. Outro exemplo:

Autoavaliação – Luiza

1º Bimestre:

Eu mereço 2,0, porque eu sempre faço as lições.

2º Bimestre:

1,5

Sei que prometi que ia melhorar e sei que não melhorei mais até o final talvez você note a mudança.

3º Bimestre:

1,5

*pois melhorei nesse bimestre.***4º Bimestre:**

2,0

Porque passei a prestar mais atenção na matéria e a fazer as atividades.

A questão de análise do material acima refere-se ao "talvés você note a mudança". É um lugar de bastante prestígio poder vislumbrar a mudança de uma pessoa, no entanto ela já era uma boa aluna no primeiro bimestre.

Kupfer (2000) afirma que o aluno quer que o professor “suporte” este lugar em que ele o colocou e a dificuldade existe justamente porque sua pessoa é esvaziada para um outro desconhecido.

Talvez seja um outro tipo de mudança. E, segundo Luiza, ela melhorou no terceiro bimestre, no entanto a sua nota auto atribuída permanece a mesma. É interessante perceber o lugar em que sou convocada a ficar. Como resposta, eu poderia dizer, usando um poema de Shakespeare (2009[1609]):

Não, Tempo, não zombarás de minhas mudanças!
As pirâmides que novamente construístes
Não me parecem novas, nem estranhas;
Apenas as mesmas com novas vestimentas (Soneto 123).

Abaixo, mais um exemplo de promessas de mudanças, porque o melhor ainda está por vir:

Autoavaliação – Beatriz**1º Bimestre:***2 porque eu faço as atividades e prometo melhorar daqui pra frente.***2º Bimestre:***1,5 Porque eu não fiz algumas lições, pretendo melhorar.***3º Bimestre:**

1,5

*porque as vezes eu esqueço de fazer alguma coisa.***4º Bimestre:**

1,5

porquê não fiz algumas atividades.

Depois do segundo bimestre, custa a acreditar que seja possível uma mudança, inclusive, as duas últimas autoavaliações reforçam esta ideia. No entanto, esta incredulidade pode interferir como contratransferência.

Segundo Cordié (1996), diferentemente do analista, o professor não interpreta a transferência, mas ele a utiliza para a transmissão do saber. Ademais os melhores são aqueles que gostam do que ensinam, porque nada é mais contagioso quanto o amor por saber.

De forma prática, a questão é como? Olhando para autoavaliação da Beatriz, como proceder? Uma possibilidade por exemplo é dialogar com a aluna sobre a promessa realizada na primeira autoavaliação. Outra forma seria perguntar o que ela gosta de estudar. Existem muitas formas de construir o conhecimento em conjunto, no entanto, é importante ressaltar que é na verdade, uma aposta, onde se esperar o melhor possível.

Ao final desta reflexão é importante ressaltar que:

nenhum professor gosta de ter consciência, muito menos expor seus truques de manipulação de alunos, de seus tiques, suas manias, seus deslizes verbais, suas cóleras, seus momentos de sadismo ou de pânico, suas incoerências, suas ambivalências, suas despolitizações, suas reações de defesa e embaraço, de fragilidade e dúvida. É uma profissão, até mesmo por ser relacional, que requer uma cota considerável de narcisismo e, por isso, uma cota de orgulho - mesmo que seja pretensioso. Mas, se for verdade que ensinar é fabricar artesanalmente saberes, provavelmente terão de abrir mão de certa arrogância narcisista que, quando não atendida, leva-os de chofre à sensação de impotência (PEREIRA, 2011, p.42)

O ato de ensinar advém de uma dívida simbólica, não real, já que também recebeu o saber de outro, e o transmite a partir do momento em que dentro de uma tradição se faz mestre sendo, portanto, um significante. Assim, ensina-se por um dever, e em contrapartida, aprende-se por amor (LAJONQUIÈRE, 2009).

De acordo com Mendonça Filho (1998) existe uma relação entre educação, amor e a transmissão. O amor não é fusão, encontro de duas metades, mas desencontro, as diferenças que se impõe ao outro. E este discurso amoroso está vinculado à transmissão. Neste sentido, existe uma imagem ideal do ser professor, de que para ele seria possível ensinar sem perda. Em contrapartida existe um homem real que nunca conseguiria atender à exigência de perfeição que a imagem do ser professor impõe. O desafio é ser *“aquele(a) que sustenta a função de operar a ligação entre o seu próprio desejo de ensinar e o desejo de um outro de saber”* (MENDONÇA FILHO, 1998 p.99, em itálico no texto).

4.4 Os alunos e o conceito de identificação

*Mil acasos apontam a direção
Desvio de rota é tão normal
Mil acasos me levam a você
No mundo concreto ou virtual
Me levam a você
De um jeito desigual
Quem sabe, então, por um acaso
Perdido no tempo ou no espaço
Seus passos queiram se juntar aos meus
Seus braços queiram se juntar aos meus
Skank – “Mil Acasos”*

No século XVI, Thomas Morus escreveu sobre a ilha de Utopia onde ouro não tem valor, todos seus habitantes trabalham seis horas por dia e vivem harmoniosamente. Depois de muitos séculos, e duas guerras mundiais, em 1954 outro inglês, Willian Golding escreveu sobre uma outra ilha no romance *O Senhor das Moscas*. O livro narra a história de um grupo de garotos que após um acidente de avião, encontram-se sozinhos e precisam organizar formas de sobrevivência. No início a natureza deslumbra, um líder é escolhido, até que diversas mudanças ocorrem, e os garotos vão ficando cada vez mais longe do que é possível entender como civilização.

Ambos os autores criaram ficções a partir da ideia da relação do indivíduo dentro do coletivo, embora com princípios se não antagônicos, muito diferentes, ainda que *Senhor da Moscas* pareça muito mais verossímil. A ideia não é psicologizar as personagens, no entanto é notável a formação de uma massa de garotos liderada por um deles, e que cada vez, fica mais perto de comportamentos instintivos.

Embora a história seja fantasiosa, abre espaço aqui para a discussão sobre como dentro da escola, ou mais especificamente dentro de uma sala de aula, as relações são formadas entre os alunos, para então discorrer sobre o conceito de identificação.

Para percorrer este caminho, refletir sobre *Psicologia da Massas e análise do Eu* é essencial. Primeiramente, as definições:

É certo que a psicologia individual se dirige ao ser humano particular, investigando os caminhos pelos quais ele busca obter a satisfação de seus impulsos instintuais, mas ela raramente, apenas em condições excepcionais, pode abstrair das relações deste ser particular com os outros indivíduos (...) a psicologia de massas trata o ser individual como membro de uma tribo, um povo, uma casta, uma classe, uma instituição, ou como parte de uma aglomeração que se organiza como massa em determinado momento, para um certo fim (FREUD, 2010[1921] p.10-11, grifo meu).

Segundo Freud (2010[1921]), elas não são excludentes, porque na psicologia individual, o outro pode ser considerado como modelo, objeto, adversário, etc. E mesmo se a

psicologia tivesse conseguido tornar transparente o que concerne o indivíduo, haveria o problema de como quanto dentro de uma multidão, ele age completamente diferente do esperado.

Uma parte das normas dos professores inclusive dita como o docente deve proceder em relação ao contexto grupal. Segue o trecho:

Normas para professores

I- Como transmitir a necessidade da integração do agente individual (aluno) na coletividade e do seu comprometimento com as normas sociais?

- *Envolver ativamente os alunos nos processos de aprendizagem por meio de dinâmicas de grupo, de estudos de casos, do estímulo à cooperação, da participação em trabalhos de grupo e das atividades extra-classes de modo dinâmico e prazeroso.*
- *Destacar situações referentes a desvios de conduta que ocorrem no cotidiano do País – tornadas públicas pelas diferentes mídias. Apreciar seus resultados sobre o exercício da cidadania e do compromisso pela melhoria da sociedade em que se vive.*

Um dos pontos que chama atenção é o “estímulo à cooperação”. Colocar os alunos em grupo não garante que isto ocorrerá. A impressão que se tem é que as normas acreditam que tudo seja possível de ser ensinado. Quando o aluno chega à escola, ele já está inserido em outros grupos sociais. O primeiro deles, a família.

Freud dialoga com Le Bon e sua ideia de que indivíduos semelhantes ou não, em termos de caráter, inteligência, etc, transformados em massa, tornam-se possuidores de uma alma coletiva. Ideias, sentimentos, e algumas ações aparecem apenas quando em massa (FREUD, 2010[1921]).

As ideias de Le Bon: ao participar de uma massa surgem características que os indivíduos não possuíam antes, e seriam três motivos principais: 1 – o número permite um sentimento de poder invencível, é possível ceder aos instintos. O anonimato desaparece com o sentimento de responsabilidade; 2 – todo ato é contagioso; e 3 – a sugestionabilidade ocorre como na hipnose, o sujeito não é mais consciente de seus atos. Assim, na massa o indivíduo desce vários degraus na escala na civilização. Espontaneidade, violência, heroísmo, ferocidade dos seres primitivos podem aparecer. Os impulsos são tão imperiosos, que nem mesmo a autopreservação se faz valer. Não há tempo entre desejo e realização. A massa tem a consciência de sua enorme força, ela é, ao mesmo tempo, intolerante e crente na autoridade. Em contrapartida, em termos de moralização da massa, a sua conduta ética, tanto pode ultrapassar como descer bem abaixo. Não há sede de verdade, requerem a ilusão. Os líderes das massas têm sede de obediência, e elas precisam de um senhor que deve estar fascinado por uma crença, ideia (LE BON *apud* FREUD 2010[1921]).

As considerações de Le Bon sobre o papel do líder, e a importância do prestígio, não se harmonizam com a brilhante descrição de alma coletiva, e ainda “na massa o indivíduo está sujeito a condições que lhe permitem se livrar das repressões dos seus impulsos instintivos inconscientes” (FREUD, 2010[1921], p.15).

Freud (2010[1921]). busca uma explicação psicológica para essa transformação anímica do indivíduo na massa. Ela se mantém unida por conta de Eros, que preserva unido tudo que há no mundo. Estar de um lado por amor a algo.

O exemplo abaixo é bastante elucidativo:

Redação: “Minha história na escola” – Isadora

Faz três anos que estou aqui perdi amigos mas ganhei irmãos.

Ganhei professores adoráveis.

Briguei muito vi muito amei cada momento que passei aqui, quero levar vocês pra toda vida 2014 esta quase acabando e ate agora não sei se 2013 foi bom ou ruim porque aconteceu tantas coisas horríveis mas também ~~tenho~~ encontrei as pessoas que quero levar pra sempre.

[10 nomes de meninas da sala]

Sou tão grata por telas do meu lado.

Posso dizer que essa é a melhor escola do mundo.

Para Isadora, mesmo com acontecimentos horríveis, são as pessoas que fazem a diferença, afinal “Sou tão grata por telas do meu lado”. É esse Eros que as une e permite a promessa da eternidade, “quero levar para sempre”, como também torna a escola como a melhor do mundo, independente de questões relacionadas à aprendizagem. É interessante notar o pequeno embater entre os verbos “ter” e “encontrar”, no que se refere às pessoas. A própria aluna se corrige afinal não é possível ter as pessoas, apenas encontrá-las.

Este excerto representa também o “admitir que em qualquer grupamento surge com facilidade a tendência para a formação de uma massa psicológica” (FREUD, 2010[1921], p.42). No entanto, cabe ressaltar que em sala de aula geralmente se tem a mesma faixa etária, mora-se em regiões próximas, ou seja, de início já existe muito em comum.

Ao fazer parte de uma massa, o indivíduo é modificado por ela. O mecanismo envolvido é a identificação. Portanto, uma definição inicial:

Termo empregado em psicanálise para designar o processo central pelo qual o sujeito se constitui e se transforma, assimilando ou se apropriando, em momentos-chave de sua evolução, dos aspectos, atributos ou traços dos seres humanos que o cercam” (ROUDINESCO; PLON, p.363).

As regras pensadas por Joaquim e Isaac são praticamente iguais e são bastante ilustrativas da questão da identificação. Seguem abaixo:

Regras – Joaquim

1. *Pedir Permissão Para levantar*
2. *Não conversar quanto o outro falando*
3. *Não conversar na hora da explicando*
4. *não jogar objeto nos colega*
5. *Não ficar na porta nas trocas de professores*
6. *Não jogar chicletes no chão e nem no teto*
7. *Não meche no celular, se não você/Prof^o toma*

Regras – Isaac

- 1- *Pedir permissão para levantar*
- 2- *Não conversar quando os outro tá falando*
- 3- *Não jogar objeto nos colegas*
- 4- *Não ficar na porta nas trocas de professores*
- 5- *Não jogar chicletes no chão e nem no teto*
- 6- *Não meche no celular se não prof^o toma*

Provavelmente um copiou do outro, no entanto a questão a ser ressaltada aqui é que copiar de um e não de outro aluno mostra um processo específico. A apropriação é feita no que o outro considera importante como regra e que parece razoável para o segundo sujeito aceitar. Presumindo que Isaac copiou do colega porque suas regras possuem um número a menos, é possível resgatar a frase faltante: “Não conversar na hora da explicando”. São duas possibilidades: um simplesmente não notar, ou uma escolha deliberada em não copiar. Haveria uma terceira opção? Algo do inconsciente que não permitiu a cópia da frase.

O conceito de identificação é central na obra freudiana. Roudinesco e Plon (1998) fazem uma genealogia do termo, e explicam que ele aparece em duas ocasiões em que Freud se corresponde com Wilhelm Fliess, quando é entendido como um desejo recalçado de agir, ou ser como um outro alguém. Aparece também na *intepretação dos sonhos*, em que se inicia um tratamento teórico quando no exemplo da sonhadora, cujo marido é açougueiro, e que se identifica com a amiga; e em 1924, no texto dedicado ao narcisismo quando ocorre na base do modelo parental. Um capítulo inteiro da *Psicologia das massas e análise do eu* é dedicado ao tema. Em 1925, no artigo “A dissolução do complexo de Édipo”, há a distinção entre investimento do objeto e a identificação, assim como em 1933, e no mesmo caminho nas *Novas conferências introdutórias sobre psicanálise*, em “A decomposição da personalidade psíquica”.

O exemplo abaixo ilustra o desejo dentro da identificação:

Autoavaliação – Davi**1º Bimestre:**

porque as vezes esqueço o material não fasso a lição de vez em quanto.

2º Bimestre:

Eu meresso dois por que eu acho que eu melhorei mas eu ainda preciso melhorar ainda para eu fica igual a Manuela ou a Lara (emoticon feliz)

3º Bimestre:

1,0 porque eu mereso 1.0 e porque eu faso lição as vezes e nunca esqueci o livro e a postila (emoticon feliz mais emoticon tristes)

4º Bimestre:

0,5

por que eu só esqueci a postila 1 vez e estou mal atento a explicações

O segundo bimestre é um marco, porque é uma autoavaliação, e o aluno a entende por meio de um modelo de outras pessoas que ele considera possuírem qualidades e comportamentos não existentes nele. É interessante perceber que depois desta narrativa, suas notas diminuem gradativamente. A nota atribuída no 4º bimestre é baixa, e contradiz a ideia de que ele esqueceu a apostila apenas uma vez. Mas o ato falho, mesmo na escrita é visível, “estou mal atento a explicações”, era de se esperar que ele estivesse mais atento, e não mal. A escrita extrapola o próprio sujeito.

Ademais a autoavaliação de Davi permite exemplificar algo que aparece em todas as outras em menor ou maior grau. Existe uma dificuldade muito grande em se autoavaliar. Muitas vezes a nota atribuída não corresponde ao que está escrito após. Vários caminhos são possíveis de serem escolhidos para se pensar a questão. Um deles é pelo viés do narcisismo, um conceito complexo, embora seja um dos mais propagados pelo senso comum como sinônimo de egoísmo. Miguez (2007) discorre sobre narcisismos, e o que concerne dentro deste contexto refere-se à articulação que esclarece o eu-ideal, e ideal do eu. Autoavaliar-se é confrontar-se com as identificações, primeiro parentais e posteriormente das outras figuras. E, nesse sentido, pode existir um descompasso do que, no simbólico, espera-se ser, com o que se é ou com o que a professora denuncia ao reclamar e chamar a atenção do aluno. Desconfio que a dificuldade exista para todas as pessoas.

Para complementar a questão:

Se me identifico ao ideal do eu de alguém abro a via pela qual esse sujeito, com o qual me identifiquei, pode se transformar em alguém capaz de me influenciar. O educador trabalharia a partir de seu poder sugestivo, servindo como medida de ideal do eu para um educando e servindo-se desse poder para garantir sua influência sobre ele. Daí as ressalvas feitas por Freud aos educadores no sentido que não cedam à tentação de abusar do orgulho educativo, tão indesejável quanto o orgulho terapêutico, considerado por Freud perigoso para os fins analíticos (VOLTOLINI, 2011, p.62).

A identificação, portanto, não acontece apenas em pares de adolescentes. Mas por exemplo, o adolescente brilhante que de repente começa a fracassar nos estudos porque não pode ultrapassar o pai que jamais fora bem-sucedido (CORDIÉ, 1996).

Os educadores também podem se identificar com os seus alunos. Professores comumente relatam as seguintes queixas dirigidas aos alunos: desatenção, indisciplina, agressividade e sexualidade afloradas, desinteresse e dificuldades em aprender. E apresentam

em si sintomas semelhantes: cansaço, desinteresse, descrença, burocracia, agressividade ou depressão (DAVINI, 2003).

Por vezes, vários professores de uma mesma escola têm o mesmo sintoma, o que deixa a sensação de não estar sozinho, mas ao mesmo tempo tornam-se paralisia e parcerias sintomáticas. Para superar o processo, o professor precisa produzir um saber sobre sua situação, para que possa se localizar frente aos impasses de sua profissão (MRECH, 1999).

Para Freud (2010[1921]) a identificação é a “mais antiga manifestação de uma ligação afetiva a uma outra pessoa” (p.46). Tem papel central na pré-história do complexo de Édipo, uma vez que a mãe é o investimento objetual direto enquanto o pai é tomado por modelo, até que passa a ser visto como obstáculo entre o sujeito e a mãe. Assim, a identificação com o pai adquire uma tonalidade hostil, tornando-se ambivalente como expressão de ternura e desejo de eliminação. Segundo Cordié (1996) “O trabalho intelectual e o sucesso escolar estão associados aos ideais parentais, com seu cortejo de identificações ou de recusas de identificações” (p.161).

Meu relato como professora

Em reunião dos professores, conversamos sobre o caso de um aluno no sexto ano que tem uma leitura muito dificultosa e lenta. Ele raramente realiza alguma atividade. Uma das professoras presentes comenta que na reunião de pais, pôde conversar com a mãe, que disse “eu também não sei ler, ele é igual a mim”.

Neste caso, seria necessário que se operasse uma recusa nesta identificação com a mãe, porém o ano passou, e o aluno mostrou pouco progresso. Vale lembrar ainda que ao chegar no ensino fundamental II, que é o caso, ele terá contato com professores especializados em suas disciplinas, como história, ciências, geografia, etc, portanto nenhum especialista em alfabetização.

Nascimento (2007) analisa em tese de doutorado como o conceito de identificação se aplica à história de três mulheres e seus filhos no que se refere a uma repetição do fracasso escolar. Estas mães, ao olhar as crianças como no espelho, veem a si mesmas. O discurso das mães é importante uma vez que,

quando falam, vão tecendo as tramas de sentido que lhes possibilitam ressignificar o fracasso escolar como uma experiência passada e, ao mesmo tempo, atual; como uma experiência amarga por causa do que sofreram, e ao mesmo tempo doce, por causa da superação; como algo de que se envergonham por terem sido depreciadas e ao mesmo tempo de que também se orgulham, uma vez que é essa experiência que as torna capazes de ajudar o filho (NASCIMENTO, 2007 p.129).

Além disto, é possível pontuar três casos diferentes de identificação: 1) Uma garota pequena adquire o mesmo sintoma de tosse da mãe, em um desejo de tomar o lugar da mãe, em

seu amor objetal ao pai; 2) O sintoma é o mesmo da pessoa amada, como no caso Dora e, 3) Identificação desconsidera a relação objetal com a pessoa copiada, como quando uma menina de um pensionato recebe uma carta de amor, e reage com um ataque histérico, e as amigas tem a mesma reação, baseado em querer colocar-se na mesma situação (FREUD, 2010[1921]). Assim,

O que aprendemos dessas três fontes pode ser resumido assim: primeiro, a identificação é a mais primordial forma de ligação afetiva a um objeto; segundo, por via regressiva ela se torna o substituto para uma ligação objetal libidínica, como que através da introjeção do objeto no Eu; terceiro, ela pode surgir a qualquer nova percepção de algo em comum com uma pessoa que não é objeto dos instintos sexuais. Quanto mais significativo esse algo em comum, mais bem sucedida deverá ser essa identificação parcial, correspondendo assim ao início de uma nova ligação (FREUD, 2010[1921] p.49-50)

Os alunos são bastante diferentes, sujeitos singulares, no entanto, existe um aspecto que os faz pertencer a um grupo específico: a linguagem peculiar entre eles. Abaixo, duas redações extremamente significativas:

Redação: “Minha história na escola” – Henrique

Eu entrei na escola [nome da escola] no meio do ano, peguei amizade com todo mundo da sala, peguei muita minina, cauzei muito na escola, peguei WHATS ZAPP e entre no grupo SE É LOCO CACHORRERA.

Vo leva todos meus amigo pra vida, ensinei umas palavras besta pros muleque como: creverson, culuna, wifenis e mutas outras dioriges eu gosto de [nome da escola] pra caramba mais eu só não gostei da [nome de uma professora] a professora de português

Eu quero terminar meus estudos aqui é nois creverson.

Redação: “Minha história na escola” – João Lucas

Eu cheguei aqui como um desconhecido com muito poucos amigos agora sou amigo de muita gente tipo [nomes de 6 colegas] etc.

Minha história no [nome da escola] e bem resumida la fiz muita bestera nesta escola mas nunca sozinho já sorri já sofri e muito mais e nisso tudo conheci amigos de verdade aquele tipo que zoua na sua frente e fala bem de vc na sua alzenzia aqui descobri o valor da amizade.

Agradesso a todos pela zoera e curtisção que tivemos todos estes anos aqui no [nome da escola].

SE LOKO CACHORREIRA.

FIM

É interessante notar como algumas palavras não são inteligíveis, mas não por erros ortográficos, ou gramaticais, mas porque não fazem parte do mundo adulto. Henrique afirma que ensinou palavras aos colegas “*creverson, culuna, wifenis e mutas outras dioriges*”. A identificação pode se configurar no traço linguístico de se expressar da mesma forma, que faz sentido para os participantes do grupo, e exclui os que não compartilham destes signos. Assim como a expressão “*SE LOKO CACHORREIRA*” que aparece nas duas redações, popularizado em uma letra de funk. Os professores, em sua maioria, se expressam de maneira bem diferente,

e por não fazerem parte deste grupo, ao ousarem usar tais expressões correm o risco de serem ridicularizados.

O quadro abaixo mostra três trechos de redações em que a amizade extrapola, e os alunos se consideram como irmãos:

Trechos das redações “Minha história na escola”

Felipe

Foi passando o tempo conheci o [nome de um colega] o mano oreia MLK dahora, ladransinho mais firmeza não é amigo e um irmão tamo junto sempre oreia.

Gustavo

Os outros muleke é daora – abm que nem meu irmão MLK daora.

Trecho da redação - Isadora

Faz três anos que estou aqui perdi amigos mas ganhei irmãos

Freud (2010[1921]) discorre sobre a relação entre irmãos. Quando uma criança mais nova chega, a mais velha gostaria de privá-la dos pais, de ter os pais somente para ela. No entanto, todas as crianças que se seguem são amadas pelos pais, e por não poder manter uma atitude hostil para com a criança nova, é obrigada a identificar-se com as outras crianças, formando um bando, com sentimento de massa, que continua a se desenvolver na escola, e que aparece na exigência de justiça, como formação reativa, e tratamento igual para todos. Assim, “É sabido como essa reivindicação se expressa de modo nítido e inexorável na escola. Quando não se pode ser o favorito, então nenhum dos outros deve ser favorecido” (p.63).

Nesse sentido, existiria uma suposta igualdade entre os alunos. No entanto, das quinze redações “Minha história na escola” que compõe o corpus de análise, três falam diretamente de bullying, o que é um número bem relevante, e ainda, são três meninas.

Trechos das redações “Minha história na escola”

Ana Luiza

Quando cheguei no [nome da escola] eu era bem excluída das outras alunas não tinha autoconfiança, porque todas as escolas que eu já havia estudado, eu sofria muito bullying.

Ana Clara

Na 6 foi um ano meu ruim porque comecei a sofre bullying fiquei muito triste, mais não duke ninguém me dierrubam pois pessava no meu futuro e sim no meus estudos.

Sarah

Na sala de aula, até os alunos são agradaveis, perai alguns, bullying de verdade nunca passei, e nessa altura a paro leva na brincadeira.

Nenhuma das redações especifica o que seria o bullying, como também porque seriam alvo dele. A terceira redação, inclusive afirma que o de verdade nunca passou, como se houvesse uma tênue linha do que é aceitável e do que não é.

É interessante notar que Ana Luiza identifica em si o aparente problema, é ela que não possuía autoconfiança, inclusive sendo bem excluída do restante em um histórico das escolas que ela já passou.

Por uma perspectiva psicanalítica, é preciso ponderar o que de fato é uma violência para com o sujeito e necessita a intervenção do adulto, no caso o professor, e o que faz parte das relações entre os pares em suas brincadeiras e até xingamentos. E isto é algo muito subjetivo. No próprio teor das redações, nota-se que é possível notar a reorganização feita por estes alunos. Por exemplo Ana Clara, diante do bullying ressalta a importância dos próprios estudos.

Refletir sobre o papel da identificação dentro do contexto de sala de aula demonstrou a importância das relações existentes entre os pares dentro da escola. Desta maneira, é possível continuar a discussão a partir da possibilidade de uma nova ideia para se pensar o cotidiano escolar.

4.5 Uma ideia - transferência coletiva

*Eu ando pelo mundo prestando atenção
Em cores que eu não sei o nome
Cores de Almodóvar
Cores de Frida Kahlo, cores
Passeio pelo escuro
Adriana Calcanhoto – “Esquadros”*

Guimarães Rosa brincava com as palavras, em vez de escrever, desenhava. Contava sobre a vida e a morte que faz parte da vida. Em um trecho de *Grande Sertão: Veredas* afirma: “Mestre não é quem sempre ensina, mas quem de repente aprende” (ROSA, p. 213). Ninguém mais chama o professor de mestre, mas a lição ainda vale: é possível sempre e de repente aprender coisas novas.

Enquanto professora vivendo o dia-a-dia escolar, comecei a perceber um certo fenômeno que acontecia dentro da sala de aula. Em algumas delas havia a total recusa de um professor específico, como também, o contrário, a sala como um todo adorava o professor. A partir de observações em minhas próprias aulas, notei que a transferência entendida como relação entre dois (professor aluno) não era o suficiente para a compreensão de um contexto grupal de sala de aula.

Assim, conforme eu avançava nos estudos teóricos, a concepção da existência de uma transferência coletiva se tornava cada vez mais clara. Para a psicanálise ortodoxa isto seria impensável. Mas, defendendo a ideia de que o diálogo entre educação e psicanálise pode gerar frutos. E ainda, resgato Freud (2010[1921]), e seu pensamento de que a psicologia individual e da massa estão interligadas. Olhar para a massa é também olhar para o indivíduo.

Ademais, a partir das pesquisas realizadas para a escrita desta dissertação como um todo, percebi que as reflexões em sua maioria são pautadas na relação professor aluno, tema em que há uma vasta produção acadêmica, sem considerar a dinâmica que é formada justamente porque existem mais alunos presentes na sala de aula. As atitudes, o fazer ou não a lição, o xingar o professor, são tanto para mostrar algo para o professor, como também, para os colegas.

Porém, existe uma questão teórica a ser tratada. Para isto é necessário compreender dois conceitos basilares. A definição de transferência:

Designa em psicanálise o processo pelo qual os desejos inconscientes se atualizam sobre determinados objetos no quadro de um certo tipo de relação estabelecida com eles e, eminentemente, no quadro da relação analítica. Trata-se aqui de uma repetição de protótipos infantis vivida com um sentimento de atualidade acentuada. (LAPLANCHE; PONTALIS, p.514)

E a definição de identificação:

Processo psicológico pelo qual um sujeito assimila um aspecto, uma propriedade, um atributo do outro e se transforma, total ou parcialmente, segundo o modelo desse outro. A personalidade constitui-se e diferencia-se por uma série de identificações (LAPLANCHE; PONTALIS, p. 226).

Para o entendimento de uma transferência coletiva, é necessário compreender que não é apenas uma transferência, nem apenas identificação, mas o cruzamento aparentemente contraditório destes dois conceitos dentro de uma ideia de convergência. É justamente o caminho percorrido até aqui que permite que seja possível desenvolver esta concepção.

Portanto, a definição de uma transferência coletiva deve ser entendida dentro de um contexto de sala de aula, a partir das identificações entre os estudantes, e o sentimento de pertencimento à uma massa para que um determinado tipo de afeto seja direcionado para a figura do professor, como se independentemente do número de alunos, houvesse uma relação transferencial única que é dominante.

A literatura reflete a relação dos alunos dentro da escola. Giannino Stoppani é um menino de nove anos, que viveu na Itália do começo do século XX. Em seu diário, conta suas aventuras e traquinagens. Foi publicado em folhetim pelo jornalista e escritor conhecido como Vamba. Abaixo, uma das suas aventuras passadas na escola:

Vou contar como tudo aconteceu de fato.

Ontem eu levei pra escola um frasco de tinta vermelha que tinha encontrado na escrivaninha do papai... e isso não me parece ter nada de mal.

Eu sempre disse, e repito, que sou um grande azarado. De fato, veja só: levo pra escola um frasquinho de tinta vermelha bem no dia em que dá na cabeça da mãe do Betti de colocar nele um baita colarinho engomado de dois metros... E ela coloca no filhinho dela aquele baita colarinho bem no dia em que me dá na veneta de levar pra escola um frasco de tinta vermelha.

Bem, não sei como me veio a ideia de usar o colarinho do Betti, que era tão grande, tão branco, tão cintilante... Molhei a caneta na tinta e, bem devagarinho pra que o Betti não sentisse, escrevi no colarinho dele estes versos:

*Todos quietos! Todos calados!
Porque se o Músculo vir,
estão todos encencados!*

Pouco depois, o professor mandou o Betti ir até a lousa, e quando todos viram naquele belo colarinho branco os versos escritos em vermelho, deram uma grande gargalhada.

No início o Músculo não entendeu nem o Betti estava entendendo nada, igualzinho da outra vez, quando coloquei piche no banco dele e ele ficou grudado. Mas depois o professor leu os versos e virou um tigre.

Foi direto contar ao diretor, que, como de costume, veio fazer uma investigação.

Enquanto isso eu já tinha desaparecido com o frasco de tinta, escondendo embaixo da carteira, mas o diretor quis revistar o material de todos que nos sentávamos atrás do Betti (coisa insuportável, porque ir bisbilhotar as coisas dos outros é um ato vergonhoso) - e no meu encontrou a caneta com a ponta suja de tinta vermelha.

- Eu sabia que tinha sido o senhor! - disse o diretor -, como foi o senhor que colocou piche no banco do mesmo Betti... Tudo bem! Tanto vai o cântaro à fonte.

E por causa disso escreveu pro papai.

-Está vendo? - gritou o papai, colocando a carta do diretor embaixo do meu nariz. - Está vendo? Mal acabei de lhe dar uma bronca por uma travessura e já aparece outra pior (VAMBA, 2012, p.92-93).

Giannino apronta tanto que recebe o apelido de Burrasca, que em italiano significa tempestade. Conforme orelha do livro, a expressão “gianburrasca” ficou tão conhecida que foi incorporada ao vocabulário italiano com o sentido de menino muito travesso. O trecho explicita que o aluno não deve ser compreendido como se não houvesse nada ao seu redor. Pelo contrário, é na relação com as outras pessoas que suas ações se realizam. A suposta ingenuidade de Burrasca é que dá graça às suas aventuras. Suas brincadeiras “enlouquecem” os adultos envolvidos: professor, diretor, pai. Isto porque este trecho não mostra a relação com sua mãe.

É interessante notar em termos de transferência coletiva como a sala se comporta frente ao professor apelidado de “Músculo”. O versinho feito por Burrasca é emblemático, e é uma satirização do discurso do professor em sua exigência de que todos devem permanecer em silêncio. O professor ganha este apelido porque tem um refrão usual “-Todos calados! Todos quietos! E aí se eu vir alguém mexer um músculo do rosto” (VAMBA, 2012, p.73). A classe entende, como um todo, ou seja, os alunos entendem que não podem brincar ou conversar

durante a aula, no entanto, diante de uma brincadeira em que todos estão dando risada, é impossível para o professor apontar quem começou, ou até conseguir terminar com o acesso de risos. O personagem principal é um líder dentro deste coletivo em sala, e possui respaldo do restante, mas por outro lado é uma característica própria do professor, inclusive estereotipada, que une os alunos. No entanto, há mais um excluído: o Betti, ele é diferente do restante do grupo, por isso não se encaixa no coletivo, e, por conseguinte torna-se alvo das brincadeiras.

Karnal (2012) afirma que a maioria dos grupos possui uma estratégia de sociabilidade perversa. Para ter uma coesão grupal, alvos são eleitos. Colegas se atacam por comportamento alternativo, ou por uma estética que seja diferente do padrão considerado usual. E mais, é uma busca pela maldade para ser aceito pelos demais. E que o papel do professor é essencial, podendo dissolver ou reforçar, por meio de comentários, gestos e olhares.

Abaixo segue um exemplo do cotidiano escolar para ilustrar a ideia de transferência coletiva:

Meu relato como professora

A aula transcorria normalmente. Era a parte expositiva da aula. Um aluno conversava com outro. Chamei a atenção dele. Ele respondeu - “Me deixa em paz”. Afirmei que não era para ele falar assim comigo, e ele ficou em silêncio. Voltei a explicar o conteúdo. Mas a partir deste momento, a sala inteira começou a conversar. Eu fiquei com a impressão que este episódio desencadeou uma indisciplina generalizada na sala não só naquele dia, mas por volta de meses.

A transferência coletiva, pode modificar ao longo do tempo. Antes do episódio havia uma forma em que professora e sala interagiam. Após, os mecanismos de identificação agem entre os alunos, e se inicia uma recusa pela autoridade da professora. Segundo Freud (2010[1921]) a dependência de outro é parte de uma constituição normal da sociedade humana. Cada indivíduo é governado pelas atitudes de uma alma da massa – particularidades raciais, preconceitos de classe, opinião pública, etc.

E também, “Temos assim a impressão de um estado em que o impulso afetivo e o ato intelectual pessoal do indivíduo são muito fracos para impor-se por si, tendo que esperar fortalecimento através da repetição uniforme por parte dos outros” (FREUD, 2010 [1921]). A indisciplina no caso, é repetida, e retroalimentada pela sala.

Não é algo da previsibilidade, entretanto da singularidade do ocorrido. Se não fosse “me deixa em paz”, mas outra resposta, como “me desculpe”, ou um “me desculpe” irônico, diferentes desfechos poderiam acontecer. Portanto, não é pensar que a transferência estabelecida seja sempre da mesma forma, mas que ela é pautada também no que a professora, caso do exemplo, entende que vem da sala como um todo em direção a ela.

Quando a professora narra sobre uma indisciplina generalizada, ela está colocando a sala também como uma só. Fica difícil para os alunos saírem deste lugar posto, desta cristalização e mostrar outras formas de se relacionar. As atitudes, discursos podem reforçar para a sala que ela é uma só. Como quando os professores corriqueiramente dizem: “A sala inteira está bagunçando”; “Todo mundo em silêncio, parem de bagunçar”; ou em sentido positivo, o que também acontece “o 9º ano A é a melhor sala da escola”.

A transferência coletiva pode ser entendida de duas formas, como positiva ou negativa. Na primeira, a relação existente entre professor e sala é produtiva, sendo que os alunos compreendem o papel do professor, e de fato, acreditam que está em jogo um saber propiciado por ele, o qual não apenas ocupa um lugar, mas dentro de um sentido de personalidade, é reconhecido em sua singularidade. A sala sabe quem é o professor, e o que se pode esperar dele.

Enquanto que na transferência coletiva negativa, as salas com seus diferentes representantes do momento questionam todas as atividades pedagógicas passadas pelo professor. Recusam-se a realizar as lições. Acreditam que não há justiça nas decisões. E em seu limite chegam a fazer abaixo-assinados e entregam para a gestão escolar para retirar o professor de seu ofício. Este tipo de transferência é algo bastante complexo e que gera muito mal-estar, no entanto não é algo irreversível.

Alguns professores sabem como manejar estas duas situações. A experiência permite que o olhar veja pequenas nuances no ofício de ensinar.

Esta foi uma apresentação inicial sobre a possível existência de uma transferência coletiva. Com certeza mais estudos e aprofundamento teóricos são necessários, mas fica a ideia para futuras pesquisas.

Considerações finais

Passado, presente e futuro. Os três principais tempos verbais. Há quem prefira chamar o passado de pretérito. É mais galante, não se pode negar. De forma intuitiva, é público que eles existem para não deixar dúvida de quando a ação aconteceu, acontece, ou acontecerá.

Para a escola este saber é só o início, e não é o suficiente para colher os louros do mérito educacional. É preciso mais, afinal o pomposo pretérito pode ser até mais-que-perfeito: “Quando Joãozinho chegou, a professora já começara a explicação”.

Pobre Joãozinho perdeu o início da explicação, e aí ficou pensando em outras coisas, a aula era de matemática sobre números primos, e ele definitivamente não queria ter que conversar sobre a família.

No entanto, o adulto, o senhor professor ali na frente, não percebia que não adianta dar respostas se não houver questionamentos. É preciso existir desejo por saber, e algumas coisas são muito difíceis de ficar sabendo, dói, faz sentir mal.

A anedota fantasiosa é exemplar, afinal, a despeito do que é reverberado nos quatro cantos da impossibilidade da educação, o seu pretérito é o imperfeito porque mostra uma ação em um momento anterior, mas que não terminou completamente. E não precisa caminhar em direção à perfeição. O perfeito só existe dentro do imperfeito e, no limite, é uma questão de prefixo. E como se diz: é sempre melhor ser ridículo do que ser absolutamente chato. O jeito é mirar no futuro e pronto.

E não esquecer que até para ser imperfeito na educação exige-se muito trabalho. É preciso pesquisar, estudar, difundir ideias, fazer as palavras voarem por todos os lugares, para que elas voltem carregadas de novos sentidos. Ao final deste trabalho, algumas palavras voltaram e por isso deixo-as registradas aqui.

Comecei o texto da apresentação desta dissertação com o ditado antigo “todos os caminhos levam a Roma”. Algumas particularidades da língua podem promover encontros inusitados. Ao ler o nome da cidade ao contrário, é possível perceber que o amor esteve presente em todo o fazer desta dissertação, desde o início, seja na forma do meu desejo em escrever, seja na busca de possibilidades para os enigmas que os materiais do cotidiano escolar trouxeram. Olhar as dissertações e teses pesquisadas com as palavras chaves: educação e psicanálise, as regras da escola, a relação professor-aluno e vice-versa, a identificação e a ideia de transferência coletiva, foi também perceber em linhas gerais que se aprende e se ensina por amor a alguém, mesmo que seja tudo inconsciente. Mas ainda são necessários comentários mais específicos sobre cada uma das partes que compuseram o trabalho, por isto seguem-nos abaixo.

Muito já foi produzido na construção do campo da educação em diálogo com a psicanálise. O “estado do conhecimento” que pesquisou as dissertações e doutorados dentro de um recorte temporal na intersecção destes dois saberes mostra que muitas perguntas com diferentes olhares que abarcavam teoria e prática já foram norteadoras e moveram um pouco o conhecimento do lugar fixo que ocupava. Em tempos modernos, onde tudo se guarda e se arquiva, o que se registra, novamente e sempre, é a falta, porque muitas vezes os indicadores não apanhavam o material que seria necessário, ademais artigos, livros, dossiês, ou seja, as demais produções de pesquisa não foram contempladas. No entanto é um importante registro, feito uma fotografia ele buscou captar um momento das produções de dissertações e teses. A produção de conhecimento é muito mais ampla, ainda bem. Entretanto a intenção permanece em caminhar sobre os passos que já foram dados e ter a ousadia de ir um pouco mais além.

E algumas perguntas continuam em aberto, como: por que, em algumas regiões do país, dentro deste parâmetro a psicanálise se mostra distante da educação? O que move então, o desejo pelo saber psicanalítico? Existe uma condição histórica como pano de fundo. Debates em torno do tema educação são amplos, mas dentro da psicologia são relativamente recentes, se for considerado por exemplo em comparação ao saber filosófico. A questão é que é preciso cuidado porque a origem da psicanálise é a clínica, que é algo do singular, e a educação é do coletivo. Sem dúvida, como todo o resto, caberia mais investigações.

Questões históricas também permeiam a própria formação da sociedade. O viver em grupo dentro da chamada civilização tem sua quota de mal-estar. As leis estão imbricadas ao contexto cultural, e isto é bastante evidente a partir das discussões feitas com base em alguns dos documentos regimentais presentes no ambiente escolar. O ponto positivo e negativo, conjuntamente, a ser notado é que leis são também cotidianamente burladas.

Interessante notar que, quando os alunos escreveram suas próprias regras, houve um pedido por mais diversão e aulas diferenciadas, mas o que realmente me surpreendeu é que eles sabem o quanto de disciplina no sentido pedagógico ainda é necessário. É fácil perceber que se não há silêncio enquanto o professor fala, não se consegue que a sala o escute. Disciplina no sentido do silêncio absoluto não significa aprendizado, mas indisciplina é garantia que tudo está acontecendo, menos a aquisição de conhecimentos formais. A escola é um local de transmissão de cultura, e por isso também tem que ser um lugar de castração simbólica, para que possa permitir ao sujeito ouvir o seu próprio desejo, bem como, quando necessário, abdicá-lo em forma de sublimação, seja conhecimento ou arte.

É necessário na prática escolar que se mude a relação que se tem com as normas estabelecidas, falta muito para que estas regras façam sentido para os maiores interessados, os

professores e alunos, e até lá a escola será mais como um pêndulo entre prisão e parque de diversões. Há de existir algo entre os dois, com um pouco menos de mal-estar.

Assim, quem sabe, porque é sempre uma aposta em psicanálise e também na educação, as relações entre professores e alunos se tornem mais leves, com cada qual sabendo seu papel, e essencialmente qual é o da escola como instituição responsável pela transmissão da cultura formal.

Dentro de um contexto de cotidiano escolar, em sua realidade prática, é possível afirmar que não existe aluno sem professor, e vice-versa. Porém é preciso demarcar com bastante força que o professor não é igual ao aluno, e isto não quer dizer que o professor tem que ser autoritário. E não é marcar porque haveria uma suposta superioridade, mas porque ele é o mediador do conhecimento. O objetivo é conseguir abrir portas e janelas para vislumbrar as descobertas feitas pelos homens, e para que mais possa ser feito.

Entretanto é bom saber que a transferência entre professor e aluno não é somente de conhecimento. O duplo sentido utilizado aqui é uma brincadeira para mostrar que a herança das primeiras relações da criança molda a relação do futuro aluno em sala de aula. É a pitada do inconsciente dentro do aprender, ou no outro lado da moeda, do não aprender. Este sim a grande preocupação dos educadores, porque escancara a falta de controle no processo educativo, nunca se sabe o fim, apenas se imagina o melhor. E saber da existência da transferência é só o início, difícil é manejá-la.

Ficar no lugar muitas vezes esvaziado de professor, para ser amado ou odiado, ocasionalmente os dois ao mesmo tempo, é para poucos, não porque é um dom, uma missão salvadora das mazelas do mundo, uma guerra em um apocalipse zumbi, ainda que para alguns seja tudo isto, mas porque há uma dívida simbólica a ser paga, por amor a alguém. Já que a marca existe, como educador, escolha o conhecimento, afinal ele transforma, em vez de escolher reclamar o tempo todo por conta dos anos de parcelas desta dívida, ainda que tenha um certo prazer nisto. Isto me fez lembrar que há um tempo atrás um aluno me perguntou se zumbis existiam... Prefiro não continuar a história, toda a credibilidade que tentei construir até aqui nesta dissertação pode esmorecer neste instante.

O que interessa pontuar é que as ações dos alunos provocam reações nos professores. A contratransferência é a volta, a rebatida. A próxima afirmação não é para chocar, mas os professores têm sentimentos, porque também são sujeitos de desejo e inconsciente. Em linhas gerais, no cotidiano escolar é onde o professor leva demonstrações de afeto (positivas e negativas) dos alunos para o pessoal, e muitas vezes as devolve da mesma forma, acrescidas geralmente de alguma neurose. A diferença existe no entorno da palavra “implicar”. O professor

precisa se implicar no seu ofício, e não implicar com as ações dos alunos. O intuito não é ser autoajuda, no entanto um filósofo grego antigo já havia falado que as pessoas deveriam conhecer a si mesmas, mas também, ele não conhecia o inconsciente freudiano. Neste beco aparentemente sem saída, o giz pode ser usado para desenhar uma escada, com degraus feitos de ética.

Do outro lado do muro, não há apenas um aluno, mas vários. Salas inteiras de crianças e adolescentes. Cada sala forma uma massa, onde cada sujeito se identifica com os que estão ao seu redor. O vocabulário é próprio, as brincadeiras, o jeito de se vestir é semelhante. É importante fazer parte de um grupo, ou lidar com a exclusão. Uma pequena sociedade dentro de uma sala onde o professor é convidado eventualmente a entrar.

A sala se relaciona com o professor de uma maneira bem específica e geralmente de forma homogênea. A partir da inserção do sujeito em um grupo com regras, a relação transferencial estabelecida entre professor e aluno, mais o restante dos alunos dentro do mecanismo de identificação, permite formular a hipótese de existência de uma transferência coletiva. É claro que mais pesquisas são necessárias, porém é possível afirmar que o professor pode reforçar esta imagem de uma transferência maior, no sentido de que abarca a todos, e a sala pode estar contra ou a favor deste docente. O verbo estar é proposital, a relação não é de maneira alguma fixa. Em educação, as coisas mudam em segundos, mas permanecem iguais em outros sentidos. A docência pode extrapolar inclusive gerações. Conheço professores que ensinaram os pais, e agora ensinam os filhos destes. Do jeito que andam as discussões atuais sobre a aposentadoria, prevejo que os netos também serão contemplados.

Assim, cabe ressaltar, existem questões concretas, políticas governamentais que são o pano de fundo do ofício de educar. Ainda que estas interrogações não tenham sido contempladas neste trabalho diretamente, é bom reforçar a ciência da existência delas dentro do ensino básico público. A educação não é pautada no vazio, mas no real da sociedade. E neste sentido, a utopia permanece no desejo de uma sociedade com mais oportunidades para que cada um possa ser a melhor versão de si mesmo.

De preferência uma versão em que as pessoas dominam a norma culta da língua, mas não porque assim o significado é compartilhado, uma vez que cada um entende o que quer do que o outro fala ou escreve. E nem porque quem escreve *sine qua non* é melhor.

Simplesmente é importante acreditar que as pessoas devem escrever corretamente. Pode até ser um juízo de valor, mas é um passo em direção a um compartilhar da cultura. Os erros crassos escritos pelos alunos nos materiais apresentados aqui com certeza têm motivos para acontecerem, e mostram que raro é aquele que escreve corretamente, quando deveria ser o

contrário. A pergunta é: quantas pessoas precisaram errar em alguma coisa para que adolescentes que estão no fim do ensino fundamental escrevam deste jeito? Não sei bem a resposta, no entanto presumo que foram várias. Os motivos desta escrita podem ser muito variados, inclusive apontam à falência do ensino público em seus campos estruturais, no entanto dentro do cotidiano escolar algumas práticas reforçam este problema: cópias de texto sem sentido, falta de motivos para leitura, e claro, uma indisciplina crônica, entre outras questões. Com certeza, mais pesquisas são necessárias. De imediato posso afirmar que comunicar-se é importante e é sempre possível quando se está aberto para isto, mas este não deveria ser o limite para estes adolescentes. Eles deveriam ter a oportunidade e os meios para escrever *suis generis*, e não por conta dos erros ortográficos.

Por fim, uma última pergunta e a mais difícil de todas: para que serve o diálogo entre psicanálise e educação? A psicanálise pode ouvir o que a educação tem a dizer, propor sentidos possíveis, aliviar as angústias, mostrar que as pessoas envolvidas são sujeitos de desejo, e se nem sempre é pelo saber, que seja feita uma aposta no professor, que ele deseje ensinar e sustente esta posição, e que busque transmitir o amor pelo conhecimento que o levou até ali. A psicanálise legitima as questões que surgem no cotidiano escolar, mas ela não tem uma resposta. Os fragmentos apresentados das regras, das autoavaliações, dos meus relatos como professora e as redações feitas pelos alunos são as respostas, entendidas no plural, porque são múltiplas. Olhar, formular perguntas sobre, abrir espaços para as palavras circularem, ouvir quem está dentro deste contexto. Esta é a grande força no saber de fronteira entre educação e psicanálise, e que viabilizou aqui enquadrar um instante da história de uma escola pública do interior paulista e seus sujeitos, e mostrou uma imagem cheia de cores, problemas, desafios e possibilidades. Assim como é o ser professora e pesquisadora ao mesmo tempo. No início foi confuso e difícil, mas a prática pedagógica e a teoria acadêmica puderam dialogar. Levou tempo para eu perceber que é justamente isto que torna esta pesquisa tão singular, e uma verdade sincera para mim. Além disso, consegui chegar a uma definição minha de educação: um mundo em uma ilha. O trabalho está completo para mim, pelo menos, por enquanto.

Referências

ALVES, R. A casa que educa. In **Revista Educação**, São Paulo: Ed. Segmento, 2011. Disponível em:

<http://www.revistaeducacao.com.br/a-casa-que-educa/>

Acesso em 17 out. 2016.

AVILA, F. G. de O. **Análise do discurso humorístico**. Condições de Produção das Piadas de Joãozinho, 2012. 177f. Dissertação (Mestrado em Linguística) Instituto de Estudos da Linguagem, Unicamp, Campinas.

BALBACHEVSKY, E. A pós-graduação no Brasil: novos desafios para uma política bem sucedida. In BROCK, C.; SCHWARTZMAN, S. (orgs). **Os desafios da educação no Brasil**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2005.

BANDEIRA, M. Vou me embora pra Pasárgada In **Bandeira a vida inteira**. Rio de Janeiro, 1986.

BAPTISTA, M. L. A. O método da Psicanálise. In **Revista Brasileira de Psicanálise**. São Paulo, v.34, n.1, 2000.

BIRMAN, J. **Psicanálise, ciência e cultura**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed, 1994.

BRASIL. **LEI Nº 8.069, DE 13 DE JULHO DE 1990**. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. Disponível em:

www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L8069.htm

Acesso em 10 jan. 2016.

BRASIL, **LEI Nº 11.274, DE 6 DE FEVEREIRO DE 2006**. Dispõe sobre ensino fundamental obrigatório de nove anos. Disponível em:

http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2006/lei/111274.htm

Acesso em 11 maio 2016.

BURKE, P. **A Escola dos Annales (1929-1989): a Revolução Francesa da Historiografia**. São Paulo: Ed. Unesp, 1997.

CAPES. **Portaria nº 80, de 16 de dezembro de 1998**. Dispõe sobre o reconhecimento dos mestrados profissionais e dá outras providências. Disponível em:

www.capes.gov.br/images/stories/download/legislacao/Portaria_CAPES_080_1998.pdf

Acesso em 7 jan. 2015.

CHARLOT, B. **Da relação com o saber** – Elementos para uma teoria. São Paulo: Artmed, 1997.

_____ **O conflito nasce quando o professor não ensina**: entrevista. [outubro 2006]. São Paulo: Nova Escola. Entrevista concedida a Cristiane Marangon e Roberta Bencini. Disponível em:

<http://acervo.novaescola.org.br/formacao/formacao-continuada/bernard-charlot-conflito-nasce-quando-professor-nao-ensina-609987.shtml>

Acesso em 6 out. 2016.

COLL, C.; SOLÉ. A representação Mútua Professor/aluno. In COLL, C; PALACIOS, J. e MARCHESI, A. (orgs). In **Desenvolvimento Psicológico e Educação-vol2**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1996.

CORDIÉ, A. **Os atrasados não existem** – Psicanálise de crianças com fracasso escolar. Porto Alegre: Artes Médicas, 1996.

COSTARDI, G. G.; ENDO, P. C. Ética da psicanálise, educação e civilização. In **Estilos da clínica**, São Paulo, v. 18, n. 2, 2013. Disponível em: www.revistas.usp.br/estic/article/download/79852/83809
Acesso em 15 jul. 2015.

COUTINHO, A. B. V. A inserção da psicanálise no campo educacional: apropriações de um discurso. In **Col. LEPSI IP/FE-USP** Ano 6, 2006. Disponível em: http://www.proceedings.scielo.br/scielo.php?pid=MSC0000000032006000100014&script=sci_arttext
Acesso em 24 jan. 2016.

COTTET, Serge. **Freud e o desejo do psicanalista**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 1999.

DAVINI, J. **Um espaço singular para o psicólogo: grupos de formação de educadores orientados pela Psicanálise e pela Psicologia Escolar**. 2003. 221f. Dissertação (Mestrado em Psicologia) – Instituto de Psicologia, Universidade de São Paulo, São Paulo.

DERRIDA, J. **Mal de Arquivo** – Uma impressão freudiana. Rio de Janeiro: Relume Dumará, 2001.

FERREIRA, T. “Freud e o ato do ensino” In: LOPES, E. M. (org) **A psicanálise escuta a educação**. Belo Horizonte: Autêntica, 1998.

FERREIRA, N. P. **O amor na literatura e na psicanálise**. Rio de Janeiro: Dialogarts, 2008.

FERREIRA, N. S. de A. As pesquisas denominadas “estado da arte”. In **Educação & Sociedade**, Campinas, n79 ano 23, ago, 2002. Disponível em: www.scielo.br/pdf/es/v23n79/10857.pdf
Acesso em 5 jan. 2015.

FREIRE, P. **Educação e Mudança**. São Paulo: Paz e Terra, 1979.

FREUD, A. **O ego e os mecanismos de defesa**[1936]. São Paulo: Artmed, 2006.

FREUD, S. Sobre a Psicopatologia da Vida Cotidiana[1901]. In **Edição Standard Brasileira das Obras Psicológicas Completas de Sigmund Freud – Vol. VI**. Rio de Janeiro: Imago, 1970.

_____. Análise da fobia de um garoto de cinco anos ("o pequeno Hans")[1909]. In **Obras completas vol. 8: O delírio e os sonhos na Gradiva, Análise da fobia de um garoto de cinco anos e outros textos (1906-1909)**. São Paulo: Cia das Letras, 2015.

_____. Contribuições para uma discussão acerca do suicídio [1910]. In **Edição Standard Brasileira das Obras Psicológicas Completas de Sigmund Freud – Vol. XI**. Rio de Janeiro: Imago, 1970.

_____ Dinâmica da transferência [1912]. In **Obras completas vol. 10: Observações Psicanalíticas sobre um caso de paranoia relatado em autobiografia (“O caso Schreber”)**, artigos sobre técnica e outros textos (1911-1913). São Paulo: Cia das Letras, 2010.

_____ Recomendações aos médicos que exercem a Psicanálise [1912]. In **Edição Standard das Obras Completas de Sigmund Freud – Vol. XII**. Rio de Janeiro: Imago, 2006.

_____ O interesse científico da psicanálise [1913]. In **Edição Standard Brasileira das Obras Psicológicas Completas de Sigmund Freud – Vol. XIII**. Rio de Janeiro: Imago, 2006.

_____ Algumas reflexões sobre a Psicologia Escolar [1914]. In **Edição Standard Brasileira das Obras Psicológicas Completas de Sigmund Freud – Vol. XIII**. Rio de Janeiro: Imago, 1970.

_____ Observações sobre o amor de transferência [1915]. In **Obras completas vol. 10: Observações Psicanalíticas sobre um caso de paranoia relatado em autobiografia (“O caso Schreber”)**, artigos sobre técnica e outros textos (1911-1913). São Paulo: Cia das Letras, 2010.

_____. A negação [1925]. In **Obras completas vol. 16: O eu e o id, “autobiografia” e outros textos (1923-1925)**. São Paulo: Cia das Letras, 2010.

_____ Prefácio a Juventude Desorientada de Aichhorn [1925]. In **Edição Standard Brasileira das Obras Psicológicas Completas de Sigmund Freud – Vol. XIX**. Rio de Janeiro: Imago, 2006.

_____. O futuro de uma ilusão [1927] In **Edição Standard Brasileira das Obras Psicológicas Completas de Sigmund Freud – Vol. XXI**. Rio de Janeiro: Imago, 1970.

_____ Psicologia das massas e análise do eu [1921]. In **Obras completas vol. 15: Psicologia das massas e análise do eu e outros textos (1920-1923)**. São Paulo: Cia das Letras, 2010.

_____ O humor [1927]. In **Edição Standard das Obras Completas de Sigmund Freud – Vol. XXI**. Rio de Janeiro: Imago, 2006.

_____ Mal-estar na civilização [1930]. In **Obras Completas vol. 18: O mal-estar na civilização, novas conferências introdutórias e outros textos (1930-1936)**. São Paulo: Cia das Letras, 2010.

_____ O Moisés de Michelangelo [1939]. In **Edição Standard Brasileira das Obras Psicológicas Completas de Sigmund Freud – Vol. XIII**. Rio de Janeiro: Imago, 2006.

GATTI, B. A. et al. A atratividade da carreira docente. In **Estudos & Pesquisas Educacionais**. São Paulo: Fundação Victor Civita. 2010. Disponível em <http://www.fvc.org.br/pdf/artigo-atratividade-carreira.pdf>
Acesso em 05 jan. 2017.

GALLO, S. As múltiplas dimensões do aprender... In **COEB**, 2012. Disponível em: http://www.pmf.sc.gov.br/arquivos/arquivos/pdf/13_02_2012_10.54.50.a0ac3b8a140676ef8ae0dbf32e662762.pdf
Acesso em 21 jan. 2016.

GARCIA, C. Introdução – Psicanálise e educação. In LOPES, E. M. (org) **A psicanálise escuta a educação**. Belo Horizonte: Autêntica, 1998.

GAY, P. **Freud para historiadores**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1989.

HERRMANN, F. Interpretação: a invariância do método nas várias teorias e práticas clínicas. In FIGUEIRA, S. A. **Interpretação: sobre o método da psicanálise**. Rio de Janeiro: Imago, 1989.

HERRMANN, L. Uma psicanálise brasileira – Fabio Herrmann. In **Mente cérebro**. 2005. Disponível em:

http://www2.uol.com.br/vivermente/artigos/uma_psicanalise_brasileira_-_fabio_herrmann_imprimir.html

Acesso em 05 de jun. de 2016.

JANSEN, T. **Emoticon, a criação despretensiosa que teve sucesso na internet**. Rio de Janeiro: O Globo, 2012. Disponível em:

<http://oglobo.globo.com/sociedade/tecnologia/emoticon-criacao-despretensiosa-que-teve-sucesso-na-internet-4487061>

Acesso em 20 set. 2016.

JUNQUEIRA, C. **Ética e consciência moral na Psicanálise**. São Paulo: Via Lettera, 2006.

KARNAL, L. **Conversas com um jovem professor**. São Paulo: Editora Contexto, 2012

KAUFMANN, Pierre. Contratransferência. In **Dicionário Enciclopédico da Psicanálise**. O legado de Freud e Lacan. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 1996.

KUPFER, M. C. M. **Freud e a Educação – O mestre do impossível**. São Paulo: Ed. Scipione, 2000.

_____. **Educação para o futuro**. Psicanálise e Educação. São Paulo: Escuta, 2007.

KUPFER, M. C. M. et alii. Produção brasileira no campo das articulações entre psicanálise e educação a partir de 1980. In **Estilos da clínica**, São Paulo, v15(2), 2010. Disponível em: www.revistas.usp.br/estic/article/view/46092

Acesso em 15 jan. 2016.

LAJONQUIÈRE, L. Infância e ilusão (psico) pedagógica – Escritos de psicanálise e educação. Rio de Janeiro: Ed. Vozes. 2009.

LAPLANCHE, J; PONTALIS, J. B. **Vocabulário de Psicanálise**. São Paulo: Martins Fontes, 1991

LEITE, M.F. **De que serve a psicanálise à educação?** 2011. 127f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Centro de Educação, Comunicação e Artes, Universidade Estadual de Londrina, Londrina.

LINS, F. R. S. **A psicologização da Psicanálise na educação: um estudo da conexão Psicanálise e Educação em São Paulo**. 2009. 123f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo.

LOPES, E. M.T. Da sagrada missão pedagógica. In _____ (org) **A psicanálise escuta a educação**. Belo Horizonte: Autêntica, 1998.

LORENZATTO, B. Para compreender Michel Foucault. In **Carta Capital**. Disponível em:

<http://www.cartacapital.com.br/blogs/outras-palavras/para-compreender-michael-foucault-9711.html>

Acesso em 03 de maio 2016.

MARIGUELA, M. & SOUZA, R. M. Sexualidade e diferenças no cotidiano escolar: Por uma filosofia curiosa de si. In CAMARGO, A. M & MARIGUELA, M. (orgs) **Cotidiano Escolar** – Emergência e Invenção. Piracicaba: Jacintha editores, 2007.

MEIRIEU, P. **Carta a um jovem professor**. Porto Alegre: Artmed, 2006.

MENDONÇA FILHO, J. B. Ensinar: do mal-entendido ao inesperado da transmissão. In LOPES, E. M.T. (org) **A psicanálise escuta a educação**. Belo Horizonte: Autêntica, 1998.

MEZAN, R. Pesquisa em Psicanálise – Algumas reflexões. In **Jornal da Psicanálise**. São Paulo, 2006. Disponível em:

<http://pepsic.bvsalud.org/pdf/jp/v39n70/v39n70a15.pdf>

Acesso em 15 out 2016.

MILLER, Jacques-Alain. **Discurso de Lacan** – Uma introdução. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 2002.

MRECH, L. M. **Psicanálise e Educação: Novos operadores de leitura**. São Paulo: Pioneira, 1999.

NASCIMENTO, L. C. R. **Memórias da Infância: ressignificações do fracasso escolar**. 2007. 144f. Tese (Doutorado em Educação) Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas.

NÓVOA, A. **Entrevista – O professor pesquisador e reflexivo**. [13 de set. de 2001]. Brasília: Salto para o futuro (MEC). Disponível em:

<http://tvescola.mec.gov.br/tve/salto/interview;jsessionid=C66C4B33F8CEC7AEC987785B479CE894?idInterview=8283>

Acesso em 22 jan. 2016.

NÓVOA, A. Prefácio In NÓVOA, A. (org). **Profissão Professor**. Porto: Porto Editora, 1995.

PATTO, M. H. de S. A família pobre e a escola pública: anotações sobre um desencontro. In **Psicol. USP** v.3 n.1-2 São Paulo, 1992. Disponível em:

http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?pid=S167851771992000100011&script=sci_arttext

Acesso em 03 maio 2016.

PEREIRA, M. R. O avesso do modelo – Bons professores e a psicanálise. Rio de Janeiro: Ed. Vozes.

_____. O avesso de uma paixão. In **Revista Espaço Acadêmico n°120**. 2011.

Disponível em:

<http://www.periodicos.uem.br/ojs/index.php/EspacoAcademico/article/view/12938>

Acesso em 14 ago. 2016.

PEREIRA, M.R.e cols. Apresentação do dossiê Psicanálise e Educação. In **Educ. rev.** vol.25 no.1, Belo Horizonte, 2009. Disponível em:
http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S010246982009000100007&script=sci_arttext
 Acesso em 17 nov. 2014.

PEREIRA, S. A.; CHAVES, W. C. A função do pai: uma interlocução entre o direito e a psicanálise. In **Asephallus**. Vol VIII – nº16, 2013. Disponível em:
http://www.isepol.com/asephallus/numero_16/artigo_02.html
 Acesso em 20 maio 2016.

PELLEGRINO, Hélio. Pacto Edípico e Pacto Social (Da Gramática do Desejo à senvergonhice Brasileira). In: **Folhetim da Folha de São Paulo**, setembro, 1983. Disponível em:
<http://www.sppsic.org.br/blog/?p=354>
 Acesso em 19 maio 2016.

PRADO, A. **Qual a origem da expressão “Todos os caminhos levam a Roma”?** Disponível em:
<http://guiadoestudante.abril.com.br/blogs/curiosidades-historicas/2014/03/13/qual-a-origem-da-expressao-todos-os-caminhos-levam-a-roma/>
 Acesso em 28/03/2016.

QUINET, A. **Os outros em Lacan**. Rio de Janeiro: Zahar, 2012.

RAMALHO, B. L.; MADEIRA, V. P. V. A pós-graduação em educação no Norte e Nordeste: desafios, avanços e perspectivas. In **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, nº 30, 2005. Disponível em:
www.comperve.ufrn.br/conteudo/observatorio/arquivos/artigos/pos-graduacao-norte-nordeste.pdf
 Acesso em 16 jan. 2016.

RODRIGUES, S. Chamar a atenção ou chamar à atenção? In **Veja**, 2013. Disponível em:
<http://veja.abril.com.br/blog/sobre-palavras/consultorio/chamar-a-atencao-ou-chamar-a-atencao/>
 Acesso em 23 jan. 2016.

ROUDINESCO, E.; PLON, M. **Dicionário de Psicanálise**. Rio de Janeiro: Zahar, 1998.

ROMANOWSKI, J.; ENS, R. T. As pesquisas denominadas do tipo “Estado da Arte” em educação. In **Diálogo Educ.**, Curitiba, v. 6, n.19, 2006.

SANTIAGO, A. L. **A inibição intelectual na Psicanálise**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed. 2005.

SANTOS, J. S; SANTIAGO, A. L. B. A transferência no processo pedagógico. In **O declínio dos saberes e o mercado do gozo**, São Paulo, 2010. Disponível em:
www.proceedings.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=MSC0000000032010000100030&lng=en&nrm=iso
 Acesso em 15 dez. 2015.

SECRETARIA DA EDUCAÇÃO DO ESTADO DE SÃO PAULO. Resolução SE2 de 8/01/2016. **Diário oficial**, São Paulo: Imprensa oficial, 2016.

SECRETARIA DA EDUCAÇÃO DO ESTADO DE SÃO PAULO. Relação de deveres e responsabilidades. In **Normas Gerais de Conduta escolar**, 2009. Disponível em: http://file.fde.sp.gov.br/portalfde/arquivo/normas_gerais_conduta_web.pdf
Acesso em 18 maio 2016.

SILVA, G.C.M. **Quando a indisciplina escolar é um sintoma?** Articulações Psicanalíticas. 2015. 140f. Dissertação (Mestrado em Psicologia) Centro de Ciências Humanas Letras e Artes, Univ. Federal do Rio Grande do Norte, Rio Grande do Norte.

SOUZA, P. C. Prefácio In KUPFER, M. C. M. **Freud e a Educação** – O mestre do impossível. São Paulo: Ed. Scipione, 2000.

SOUZA, K. M. L. Garantindo a fidedignidade dos dados da pós-graduação. In **Informações**, 25/02/2014. Disponível em: bancodeteses.capes.gov.br/
Acesso em 06 jan. 2016.

SOUZA, R. M de; GALLO, S. Por que matamos o barbeiro? Reflexões preliminares sobre a paradoxal exclusão do outro. In **Educ. Soc.**, 2002. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/es/v23n79/10848.pdf>
Acesso em 15 fev. 2016.

SNYDERS, G. **A alegria na escola**. São Paulo: Editora Manole, 1988.

_____. Entrevista. In **Série Idéias** n. 11. São Paulo: FDE, 1991. Disponível em: http://www.crmariocovas.sp.gov.br/amb_a.php?t=021
Acesso em 22/09/2016.

TEIXEIRA, L.H das N. **Contribuições da criatividade para a dificuldade de ensinar: uma revisão da literatura à luz da psicanálise**, 2011. 130f. Dissertação (Mestrado em Educação Escolar) – Faculdade de Ciência e Letras, Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, Araraquara.

TENÓRIO, J. R. N. El método científico. In **Metodologia de las ciencias sociales**. Caracas: Alfadil, 1989.

VILELA, F. C. B.; ARCHANGELO, A. **Fundamentos da escola significativa**. São Paulo, 2013.

VOLTOLINI, R. **Educação e Psicanálise**. Rio de Janeiro: Zahar, 2011.

ZIMERMAN, D. E. **Os quatro vínculos** – amor-ódio-conhecimento-reconhecimento – na psicanálise e em nossas vidas. Porto Alegre: Artmed, 2010.

Textos literários:

CERVANTES, M. S. **Dom Quixote de la Mancha**. São Paulo: Nova Cultural, 2002.

GIUDICE, V. O arquivo. In **Necrológio**. Rio de Janeiro: O Cruzeiro, 1972.

GOLDING, W. **O senhor das moscas**. Rio de Janeiro: Ed. Alfaguara, 2014.

MORE, T. **A utopia[1516]**. Brasília: Ed. Universidade de Brasília, 2004.

ROSA, J. G. **Grande Sertão Veredas**. Disponível em:

<http://LeLivros.com>

Acesso em 29 maio 2016.

SHAKESPEARE, W. **154 Sonetos**. Rio de Janeiro: Ibis Libris. 2009.

VAMBA, L. B. **O diário de Gian Burrasca**. Belo Horizonte: Ed. Gutemberg, 2012.

ZIRALDO (Alves Pinto). Uma professora muito maluquinha. São Paulo: Companhia Melhoramentos, 1995.

Filme:

Escritores da Liberdade. Direção: Richard LaGravenese. Produção: Danny DeVito, 2007.

Músicas:

CALCANHOTO, A. Esquadros. In **Senhas**. Nova York: Columbia Records, 1992.

CAPITAL INICIAL. 21. In **Eletricidade**. São Paulo: Sony/BMG, 1998.

ENGENHEIROS DO HAVAIL. Dom Quixote. In **Dançando no campo minado**. São Paulo: Universal Music, 2003.

LEGIÃO URBANA. Geração Coca-Cola. In **Legião Urbana**. Rio de Janeiro: EMI Brazil, 1985.

REGINA, E. Maria Maria. In **Saudade do Brasil**. Rio de Janeiro: Warner Music Brasil, 1980

SKANK. Mil acasos. In **Carrossel**. São Paulo: Sony/BMG, 2006.

TITÃS. Comida. In **Jesus não tem dentes no país dos banguelas**. Rio de Janeiro: Warner Music Brasil, 1987.

Anexos

A. Normas para os professores

“Liberdade não é dada, é conquistada”

[CABEÇALHO DA ESCOLA]

[NOME DA ESCOLA]

I. Considerações iniciais

Senhores Professores!

Em fase da importância da organização do trabalho administrativo e pedagógico da [NOME DA ESCOLA], aliada à atuação de profissionais comprometidos com o projeto pedagógico, torna-se fundamental o estabelecimento de normas e procedimentos internos, de modo a garantir o bom andamento do processo de ensino-aprendizagem, visando a consecução dos objetivos estabelecidos.

II. Da responsabilidade e do compromisso profissional:

Para o profissional educador e, especialmente o docente, não basta ter domínio do conteúdo. É fundamental que este docente seja comprometido com a correta implementação do projeto pedagógico do seu curso e que, acima de tudo, seja um referencial positivo para seus alunos. Para tanto, é preciso que se tenha postura coerente, espírito altruísta e empreendedor, conjugados com uma visão de mundo atual e moderna. Isto não dispensa o rigor e a flexibilidade, qualidades que são consideradas imprescindíveis para o bom andamento dos trabalhos. Diante disso, solicita-se:

- Estar na [NOME DA ESCOLA] com 10 minutos de antecedência para executar as práticas rotineiras, tais como: organizar o material didático-pedagógico, fazer os encaminhamentos iniciais para o trabalho de sala de aula, marcar o ponto eletrônico, etc;
- Reservar equipamentos e os recursos didático-pedagógico necessários à dinâmica das aulas, com antecedência;
- Cumprir rigorosamente o horário estabelecido para o início e término das aulas;
- Buscar junto à coordenação, Direção e Secretaria, a assessoria e o apoio necessário para o bom desempenho das atividades;
- Nas ausências por motivo de doença ou força maior, comunicar à Direção ou Coordenação Pedagógica, entregando o respectivo Plano de Aula;
- Em caso de ausência programada: informar à Coordenação; providenciar a substituição da respectiva aula por outro professor, que adiantará suas aulas, registrando esta substituição: ou enviar material (atividade) para ser repassado aos alunos;
- Realizar a leitura dos Comunicados que estarão no mural na sala dos professores;
- Deixar seu e-mail com a Coordenação e acessá-lo diariamente;
- Dedicar-se ao estudo do Projeto Pedagógico do respectivo curso;
- Ler o Regimento da [NOME DA ESCOLA].
- Entregar o(s) Diário(s) de Classe, devidamente preenchido(s) na coordenação nos prazos estabelecidos.

III. Quanto à organização do trabalho pedagógico

- Entrar em sala de aula com todas as atividades previstas e em condições de serem transmitidas aos alunos (Conteúdo / Exercícios / Atividades complementares / etc.);
- Ler atentamente as Normas de Conduta, disponível na [NOME DA ESCOLA]. Conhecer os direitos e os deveres dos alunos
- Auxiliar na definição dos limites e das possibilidades da condução do processo de ensino-aprendizagem;
- Analisar detalhadamente o Calendário Escolar para a boa programação do seu trabalho: as datas das reuniões pedagógicas, das provas, dos feriados, dos recessos, dos eventos, das férias e de outras datas importantes para o processo de ensino-aprendizagem;
- Fazer o Planejamento Semestral (Plano de Ensino) a partir do total de dias letivos disponíveis no Calendário Escolar, combinando os conteúdos a serem trabalhados com a carga horária a ser.

- O Plano de Ensino deve ser enviado em meio eletrônico à Coordenação para uma avaliação prévia, e ser entregue impresso e assinado à Coordenação no dia da Reunião de aprovação dos Planos de Ensino. Caso haja alterações a serem feitas, o Plano deve ser entregue, corrigido, antes do início das aulas.
- No Plano de Ensino, não pode haver improvisos. Sua organização é fundamental. O conteúdo do Plano de Ensino deve ser idêntico ao transcrito no Diário de Classe.
- O Diário de Classe é o documento oficial da [NOME DA ESCOLA]. Nele devem constar os Registros de Frequência, o conteúdo das avaliações e outras informações sobre a vida Escolar do aluno, que o professor considerar importante e necessário. Durante o ano letivo o Diário de Classe deve permanecer na sala dos professores para a devida fiscalização das Coordenações e da Secretaria, sendo retirado no início da respectiva aula, utilizado e devolvido ao término de cada aula.
- Programar e desenvolver atividades complementares de Iniciação à Pesquisa Científica, Palestras, Seminários Interdisciplinares e outras atividades que a sua disciplina exigir em forma de projeto e entregar uma cópia à Coordenação, para avaliação e aprovação;
- Registrar e documentar todas as atividades curriculares e extracurriculares que trabalhem teoria e prática para serem arquivadas na Coordenação; Estabelecer, no primeiro dia letivo, os procedimentos, os critérios e as normas de trabalho para a organização das suas aulas de modo claro, objetivo, democrático e de conformidade com as regras da [NOME DA ESCOLA]. (Critérios e datas para as avaliações, entrega de trabalhos, pesquisas, participação em visitas técnicas, cumprimento do horário das aulas, entradas e saídas durante as aulas, uso do celular e outras normas que prejudiquem a qualidade de suas aulas);
- Apresentar aos alunos o Plano de Ensino da disciplina, no primeiro dia de aula, discutindo e aprimorando o mesmo, se necessário.
- Reconhecer a importância e disponibilizar tempo para participar efetivamente das reuniões administrativo-pedagógicas, sempre que Convocado. Seu compromisso e participação são fundamentais para o sucesso do seu trabalho e o da Escola;
- Manter uma boa comunicação com a Coordenação, apresentando críticas e sugestões no que diz respeito à melhoria da qualidade dos serviços prestados pela [NOME DA ESCOLA];
- Entregar na Coordenação, na data marcada, o Controle Bimestral de Avaliação (semana de provas).
- O preenchimento do Registro de Frequência, do Registro de Conteúdos e demais procedimentos são da competência e inteira responsabilidade do professor.
- Todos os documentos devem ser preenchidos, datados, assinados e entregues, sem qualquer tipo de borrão ou rasura);
- Manter a Bibliografia do curso atualizada e indicar livros no seu Plano de Ensino, visando a melhoria gradativa do acervo da Biblioteca física e virtual;
- Prever e incluir no Plano de Ensino todas as atividades de enriquecimento curricular, tais como: Visitas Técnicas, Pesquisas, Projetos, Palestras, Seminários, livro para leitura obrigatória, etc. A [NOME DA ESCOLA] somente apoiará as atividades curriculares ou extracurriculares constantes no Plano de Ensino, mediante a apresentação do devido projeto aprovado pela Coordenação do segmento e pela Direção, definidas no Planejamento/ replanejamento;
- As avaliações deverão ser computadas dentro da carga horária da disciplina.
A Avaliação é o ponto culminante do processo de ensino-aprendizagem. Considerando sua importância e sendo a avaliação um dos aspectos determinantes na vida do aluno, assume o propósito de avaliar para intervir e mudar. Então, avaliar e ser avaliado implica o reconhecimento de que não somos perfeitos, de que podemos melhorar. A avaliação é uma via de duas mãos. Ao mesmo tempo em que o professor avalia seus alunos estará também avaliando seu trabalho. O resultado é o reflexo direto da qualidade das aulas dadas, das diferentes possibilidades que o aluno teve de aprender os conteúdos. Segundo consta no Regimento da [NOME DA ESCOLA], o professor deve oportunizar vários instrumentos de avaliação durante o bimestre. No mínimo, uma avaliação por bimestre.

IV. Quanto à ética aplicada à docência.

É importante lembrar que ações socialmente responsáveis podem contribuir para formar e aperfeiçoar os hábitos e as atitudes da vida do corpo docente. Em princípio, parece que os efeitos mais duradouros, que os professores podem provocar, decorrem do que fazem em sala de aula e de modo como encaminham a relação professor-aluno. Ou seja, decorrem de uma pedagogia do exemplo mais do que uma pedagogia do verbo. Assim, para construir a confiança e a credibilidade junto aos alunos é necessário:

- que os objetivos, o conteúdo programático, os critérios de avaliação e a estratégia didática sejam do conhecimento de todos os acadêmicos, de forma clara e objetiva;
- que as “regras do jogo” não sejam mudadas, sem que o grupo interessado seja avisado;

- que a postura do docente seja ética e que prevaleça o diálogo e o que professores e alunos construam uma espécie de contrato pedagógico, fundamentado nos valores do respeito, da honestidade, da justiça, da ética e da valorização da vida, fundamentos que servirão de base para o estudo e o trabalho durante todo o curso.

V. Quanto ao Aperfeiçoamento Profissional

É necessário que o professor-educador mantenha-se em constante aperfeiçoamento, buscando a superação do obsolescência, que atinge os profissionais da atualidade, como consequência da aceleração do desenvolvimento, das inovações tecnológicas e do avanço do conhecimento.

Diante disso, é importante:

- Introduzir como prática permanente em suas aulas o exercício da leitura, da pesquisa bibliográfica e da escrita, utilizando métodos diversificados de ensino aprendizagem, instigando a curiosidade e o desejo de estar à frente do processo de desenvolvimento, com ênfase na relação teoria-prática;
- Ao levantar as expectativas e os interesses dos alunos, providenciar materiais técnicos e práticas pedagógicas relevantes para aplicação em sala de aula;
- Ao exigir, como regra de trabalho, a renovação e o aperfeiçoamento permanente, deve-se lançar pontes entre as várias disciplinas de modo a oportunizar a cada aluno expandir sua visão de mundo e, também, a antecipar o que os espera na vida profissional, alertando quanto as crescentes exigências do mundo globalizado;
- Preparar aula por unidade de conteúdo, de modo a garantir uma sequência lógica, crescente e ordenada, tendo domínio do que se pretende ensinar e não fragmentando os conteúdos;
- Contextualizar os conteúdos. “planejar bem as aulas e desenvolvê-las de modo interessante e significativo é dever do professor. E ter aulas de qualidade é direito do aluno”.
- Propor métodos pedagógicos de estudo das teorias de modo científico e reflexivo, porque ensinar a decorar fórmulas não é a mesma coisa que ensinar e demonstrar a sua aplicabilidade prática. Avaliar dados memorizados não se equipara à exigência de relacionar ou desenvolver pesquisa empírica;
- Fazer com que toda a leitura seja motivo para discussão salientando as várias interpretações possíveis, mostrando a multiplicidade dos interesses em jogo e analisando o mesmo fato de modo interdisciplinar.

VI. Como transmitir a necessidade da integração do agente individual (aluno) na coletividade e do seu comprometimento com as normas sociais?

- Envolver ativamente os alunos nos processos de aprendizagem por meio de dinâmicas de grupo, de estudos de casos, do estímulo à cooperação, da participação em trabalhos de grupo e das atividades extra-classes de modo dinâmico e prazeroso.
- Destacar situações referentes a desvios de conduta que ocorrem no cotidiano do País – tornadas públicas pelas diferentes mídias. Apreciar seus resultados sobre o exercício da cidadania e do compromisso pela melhoria da sociedade em que se vive.

VII. Como transmitir a ideia do mérito nas Avaliações?

- Realizar provas ou trabalhos bem projetados, que cubram conteúdos efetivamente estudados e que adotem critérios de correção claros, objetivos e do conhecimento dos alunos;
- Refutar os “procedimentos espertos” tais como a cola, o “encosto” no grupo de trabalho e o “puxa-saquismos de professor”. Praticar padrões impessoais de avaliação;
- Considerar aptos os alunos cujos resultados medidos de forma criteriosa, tenham demonstrado uma aprendizagem condizente com aquilo que foi proposto;
- Estimular os alunos ao crescimento e ao aperfeiçoamento constante, num exercício contínuo de superação, buscando a melhoria da qualidade de vida e da realização pessoal;
- Não deixar prevalecer o favoritismo, o protecionismo, o “jeitinho” e outros procedimentos menos recomendados que normalmente envolvem amizades e/ou preferências pessoais. A impessoalidade é a postura recomendada.

A Direção/ Coordenação

B. Regras Internas

[CABEÇALHO DA ESCOLA]
Regras internas – [Nome da escola]

Disciplina

“O principal cuidado com as rotinas e regras está em usá-la sem sufocar a interação, as trocas e a criatividade. A sala de aula viva e produtiva pode não ser silenciosa, mas sempre será disciplinada. Disciplina no Colégio se entende como organização do espaço, das atividades e dos participantes, de modo a favorecer o processo de conhecimento e instalar o respeito pelo trabalho de todos. Ele se expressa tanto através do silêncio, da concentração como pelo ruído de vozes no diálogo” (Bertold Bruschet)

A. Pontualidade

- **Período Manhã**

Horário das aulas - 07h00 às 12h20. O portão fechará às 7h00.

- **Período da Tarde**

Horário das aulas - 13h00 às 18h20. O portão fechará às 13h00.

- **Período Noturno**

Horário das aulas – 19h00 às 23h00. O portão fechará as 19h00.

Obs.: Os alunos e pais deverão prestar atenção em seu horário. Não será permitida a entrada após o fechamento dos portões.

B. Troca de Aulas

A aula possui 50 minutos de duração. Ao término de cada aula os professores se movimentarão para trocas de salas/turmas. O aluno que sair sem permissão será encaminhado à direção, implicando em advertência ou suspensão (quando houver acúmulo de advertências).

Obs.: A saída do aluno da sala para beber água, ir ao banheiro deverá ocorrer somente no horário de intervalo ou em caso extremo solicitar autorização ao professor sendo um aluno de cada vez.

C. Intervalo/Recreio

O intervalo em ambos os períodos tem duração de 20 minutos

OBS.: Os alunos deverão encaminhar-se às sala de aula quando o sinal soar. Os alunos que não cumprirem com os horários serão encaminhados à Direção, sendo os pais avisados através de comunicado e o acúmulo se tornará em advertência e/ou suspensão após o terceiro comunicado.

D. Procedimento em caso de afastamento

Em caso de afastamento por doença ou outrem, o responsável deverá comunicar à Direção / Coordenação, que, orientará sobre como o aluno poderá acompanhar os estudos.

E. Avaliação substitutiva

somente com justificativa previa junto à coordenação

F. Dispensa de alunos

A dispensa de alunos deverá ser feita pelos responsáveis.

OBS: É solicitado aos responsáveis que não marquem dentistas, exames ou consultas médicas no período de aula do aluno para que o mesmo não seja prejudicado. Salvo em casos de extrema necessidade.

G. Atividades extras

Informamos que qualquer atividade extra se dará através de comunicado e autorização prévia. Lembrando que haverá aulas normais desde que não haja adesão total da sala. A não dispensa do aluno pela direção deverá ser de total responsabilidade dos responsáveis pelo mesmo. Os alunos que não apresentarem um comportamento adequado nas atividades extras serão suspensos de um dia de aula e de outras atividades extras até mostrarem-se merecedores de uma nova oportunidade.

H. Uso dos espaços

O uso dos espaços tais como biblioteca, sala de vídeo, Acesso e outros, deve ser agendados em ATPCs sempre com uma semana de antecedência.

Obs. Professores de Educação física devem buscar os alunos na sala e cinco minutos antes do termino da aula, acompanha-los de volta à sala, otimizar uso de quadra, acompanhar a dinâmica das aulas, ficando responsáveis pelo controle dos alunos e se organizar de forma a não chocar o uso dos espaços.

I. Aproveitamento escolar:

Para acompanhar adequadamente o aproveitamento escolar do aluno, os responsáveis serão avisados pela Direção quando:

- O aluno não realizar 3 tarefas independente da disciplina;
- Comportamento inadequado;
- O aluno não alcançará a média 5,0 nas avaliações mensais e bimestrais;
- Apresentar dificuldades no aprendizado;
- Excesso de faltas ou atraso.

J. Reuniões de Pais

A cada final de bimestre a Escola realiza uma reunião de pais para que recebam os boletins, “vistem” as provas e trabalhos e sejam orientados sobre como ajudar e orientar o aluno para melhorar em seus estudos.

Os responsáveis que não comparecerem a reunião deverão agendar um horário com a Coordenação o mais breve possível, caso os responsáveis não compareçam a reunião ou não atenderem as convocações realizadas durante o ano letivo a escola realizara procedimentos de encaminhamentos Promotoria vara da infância.

A União Escola com a família e vice-versa é muito importante para o aproveitamento escolar do aluno.

K. Uniforme**L. Avaliação do Aproveitamento Escolar**

A avaliação do rendimento escolar em todos os cursos compreenderá:

- Avaliação do aproveitamento - Incidirá sobre o desempenho dos alunos nas diferentes experiências de aprendizagem como projetos, avaliações contínuas, seminários, apresentação de tarefas, trabalhos em grupos ou individuais e avaliação individual Bimestral.
- Média – os alunos deverão obter média mínima 5,0 (cinco) em cada bimestre.
- Recuperação Contínua – O aluno será submetido a recuperação contínua bimestral quando não alcançar desempenho mínimo e ou apresentar dificuldade, não havendo número mínimo de disciplinas.
- Recuperação intensiva – o aluno que não alcançou média.
- Critérios 1, 2 e 3 – Regimento escolar

M. Normas disciplinares

Para o bom andamento da disciplina é necessário:

- Ser pontual e assíduo. Não será permitido a entrada do aluno em sala, quando o mesmo tiver mais de 3 atrasos no mês, retornando para sua residência.
- Em caso de atraso na 1ª. Aula, o aluno terá autorização para entrar somente na 2ª. Aula, aguardando em uma sala, realizando uma atividade.
- Acatar e respeitar as autoridades do colégio, funcionários, professores e colegas.
- Solicitação de documentos como: declaração de escolaridade, transferência e outros, somente na secretaria e pelo responsável;
- A entrega de documentos (históricos e outros) à secretaria deverá ser feita, em tempo hábil, para que não haja restrições na documentação escolar do aluno.
- A dispensa do aluno será permitida somente com a autorização por escrito dos responsáveis ou presença dos mesmos.
- Além do material escolar, poderão trazer objetos ou outros materiais somente se solicitado pelo professor e/direção.
- Conservar os prédios, mobiliário, materiais, murais e outros afins do Colégio.
- Não é permitido o uso de walkman, baralho, revistas, jogos eletrônicos, telefone celular e o uso de telefone público e outro durante a aula ou intervalo.
- Qualquer comunicação do aluno com os pais no período de aula deverá ser através da inspetoria e/ou com autorização da mesma.
- Permanecer em sala somente no horário de aula e subir a ela quando soar o sinal.
- Contribuir para disciplina, evitando formar grupos para promover algazarra ou distúrbio nas dependências e nas imediações da escola.
- Fumar e portar bebidas alcoólicas e/ou outros no Colégio e imediações são infrações gravíssimas cabendo a expulsão do aluno – Normas de conduta da SEE.
- Não é permitido mascar chicletes, balas, pirulitos, dentro das salas de aulas, biblioteca e laboratórios.
- Promover coletas e subscrições dentro ou fora do Colégio só com autorização da Direção.
- As ocorrências disciplinares serão encaminhadas à direção e terão a seguinte ordem: advertência oral ou escrita, suspensão e transferência, podendo a ordem ser alterada dependendo da gravidade da indisciplina.

- Os alunos com problemas disciplinares, perderão o direito a qualquer benefício que a escola oferece, inclusive as atividades extracurriculares.
- Ser disciplinado, inclusive nas filas de espera, entrada e saída das aulas e do refeitório contribuem para a organização da Escola.
- Somente os representantes de sala estão autorizados a retirar e devolver livros didáticos e outros materiais na sala de livros.
- Não é permitida a entrada de alunos na sala dos professores.
- Relacionar providências adotadas em sala de aula antes de encaminhar alunos à Direção / Mediação.
- Professores

C. Relação de deveres e responsabilidades

(cabeçalho da escola)
RELAÇÃO DE DEVERES E RESPONSABILIDADES

Cada aluno da escola pública estadual tem os seguintes deveres e responsabilidades:

- 4.1. Frequentar a escola regular e pontualmente, realizando os esforços necessários para progredir nas diversas áreas de sua educação;
- 4.2. Estar preparado para as aulas e manter adequadamente livros e demais materiais escolares de uso pessoal ou comum coletivo;
- 4.3. Observar as disposições vigentes sobre entrada e saída das classes e demais dependências da escola;
- 4.4. Ser respeitoso e cortês para com colegas, diretores, professores, funcionários e colaboradores da escola, independentemente de idade, sexo, raça, cor, credo, religião, origem social, nacionalidade, condição física ou emocional, deficiências, estado civil, orientação sexual ou crenças políticas;
- 4.5. Contribuir para a criação e manutenção de um ambiente de aprendizagem colaborativo e seguro, que garanta o direito de todos os alunos de estudar e aprender;
- 4.6. Abster-se de condutas que neguem, ameacem ou de alguma forma interfiram negativamente no livre exercício dos direitos dos membros da comunidade escolar;
- 4.7. Respeitar e cuidar dos prédios, equipamentos e símbolos escolares, ajudando a preservá-los e respeitando a propriedade alheia, pública ou privada;
- 4.8. Compartilhar com a direção da escola informações sobre questões que possam colocar em risco a saúde, a segurança e o bem-estar da comunidade escolar;
- 4.9. Utilizar meios pacíficos na resolução de conflitos;
- 4.10. Reunir-se sempre de maneira pacífica e respeitando a decisão dos alunos que não desejem participar da reunião;
- 4.11. Ajudar a manter o ambiente escolar livre de bebidas alcoólicas, drogas lícitas e ilícitas, substâncias tóxicas e armas;
- 4.12. Manter pais ou responsáveis legais informados sobre os assuntos escolares, sobretudo sobre o progresso nos estudos, os eventos sociais e educativos previstos ou em andamento, e assegurar que recebam as comunicações a eles encaminhadas pela equipe escolar, devolvendo-as à direção em tempo hábil e com a devida ciência, sempre que for o caso.

5. CONDUTAS QUE AFETAM O AMBIENTE ESCOLAR / FALTAS DISCIPLINARES

Além das condutas descritas a seguir, também são passíveis de apuração e aplicação de medidas disciplinares as condutas que professores ou a direção escolar considerem incompatíveis com a manutenção de um ambiente escolar sadio ou inapropriadas ao ensino-aprendizagem, sempre considerando, na caracterização da falta, a idade do aluno e a reincidência do ato.

- 5.1. Ausentar-se das aulas ou dos prédios escolares, sem prévia justificativa ou autorização da direção ou dos professores da escola;
- 5.2. Ter acesso, circular ou permanecer em locais restritos do prédio escolar;
- 5.3. Utilizar, sem a devida autorização, computadores, aparelhos de fax, telefones ou outros equipamentos e dispositivos eletrônicos de propriedade da escola;
- 5.4. Utilizar, em salas de aula ou demais locais de aprendizado escolar, equipamentos eletrônicos como telefones celulares, pagers, jogos portáteis, tocadores de música ou outros dispositivos de comunicação e entretenimento que perturbem o ambiente escolar ou prejudiquem o aprendizado;
- 5.5. Ocupar-se, durante a aula, de qualquer atividade que lhe seja alheia;

- 5.6. Comportar-se de maneira a perturbar o processo educativo, como, por exemplo, fazendo barulho excessivo em classe, na biblioteca ou nos corredores da escola;
- 5.7. Desrespeitar, desacatar ou afrontar diretores, professores, funcionários ou colaboradores da escola;
- 5.8. Fumar cigarros, charutos ou cachimbos dentro da escola;
- 5.9. Comparecer à escola sob efeito de substâncias nocivas à saúde e à convivência social;
- 5.10. Expor ou distribuir materiais dentro do estabelecimento escolar que violem as normas ou políticas oficialmente definidas pela Secretaria Estadual da Educação ou pela escola;
- 5.11. Exibir ou distribuir textos, literatura ou materiais difamatórios, racistas ou preconceituosos, incluindo a exibição dos referidos materiais na internet;
- 5.12. Violar as políticas adotadas pela Secretaria Estadual da Educação no tocante ao uso da internet na escola, acessando-a, por exemplo, para violação de segurança ou privacidade, ou para acesso a conteúdo não permitido ou inadequado para a idade e formação dos alunos;
- 5.13. Danificar ou adulterar registros e documentos escolares, através de qualquer método, inclusive o uso de computadores ou outros meios eletrônicos;
- 5.14. Incorrer nas seguintes fraudes ou práticas ilícitas nas atividades escolares:
- Comprar, vender, furto, transportar ou distribuir conteúdos totais ou parciais de provas a serem realizadas ou suas respostas corretas;
 - Substituir ou ser substituído por outro aluno na realização de provas ou avaliações;
 - Substituir seu nome ou demais dados pessoais quando realizar provas ou avaliações escolares;
 - Plagiar, ou seja, apropriar-se do trabalho de outro e utilizá-lo como se fosse seu, sem dar o devido crédito e fazer menção ao autor, como no caso de cópia de trabalhos de outros alunos ou de conteúdos divulgados pela internet ou por qualquer outra fonte de conhecimento.
- 5.15. Danificar ou destruir equipamentos, materiais ou instalações escolares; escrever, rabiscar ou produzir marcas em qualquer parede, vidraça, porta ou quadra de esportes dos edifícios escolares;
- 5.16. Intimidar o ambiente escolar com bomba ou ameaça de bomba;
- 5.17. Ativar injustificadamente alarmes de incêndio ou qualquer outro dispositivo de segurança da escola;
- 5.18. Empregar gestos ou expressões verbais que impliquem insultos ou ameaças a terceiros, incluindo hostilidade ou intimidação mediante o uso de apelidos racistas ou preconceituosos;
- 5.19. Emitir comentários ou insinuações de conotação sexual agressiva ou desrespeitosa, ou apresentar qualquer conduta de natureza sexualmente ofensiva;
- 5.20. Estimular ou envolver-se em brigas, manifestar conduta agressiva ou promover brincadeiras que impliquem risco de ferimentos, mesmo que leves, em qualquer membro da comunidade escolar;
- 5.21. Produzir ou colaborar para o risco de lesões em integrantes da comunidade escolar, resultantes de condutas imprudentes ou da utilização inadequada de objetos cotidianos que podem causar danos físicos, como isqueiros, fivelas de cinto, guarda-chuvas, braceletes etc.;
- 5.22. Comportar-se, no transporte escolar, de modo a representar risco de danos ou lesões ao condutor, aos demais passageiros, ao veículo ou aos passantes, como correr pelos corredores, atirar objetos pelas janelas, balançar o veículo etc.;
- 5.23. Provocar ou forçar contato físico inapropriado ou não desejado dentro do ambiente escolar;
- 5.24. Ameaçar, intimidar ou agredir fisicamente qualquer membro da comunidade escolar;
- 5.25. Participar, estimular ou organizar incidente de violência grupal ou generalizada;
- 5.26. Apropriar-se de objetos que pertencem a outra pessoa, sem a devida autorização ou sob ameaça;
- 5.27. Incentivar ou participar de atos de vandalismo que provoquem dano intencional a equipamentos, materiais e instalações escolares ou a pertences da equipe escolar, estudantes ou terceiros;
- 5.28. Consumir, portar, distribuir ou vender substâncias controladas, bebidas alcoólicas ou outras drogas lícitas ou ilícitas no recinto escolar;
- 5.29. Portar, facilitar o ingresso ou utilizar qualquer tipo de arma, ainda que não seja de fogo, no recinto escolar;
- 5.30. Apresentar qualquer conduta proibida pela legislação brasileira, sobretudo que viole a Constituição Federal, o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) e o Código Penal.



Fonte
Normas Gerais de Conduta Escolar
 Sistema de proteção escolar
 Janeiro/2014

D. Regras propostas pelos alunos (nomes trocados por fictícios)

Regras – Letícia

- Mais respeito
- Passeios gratis
- Menos lição de casa
- de 1 em 1 mês ir assistir filme
- trabalhos em Grupo
- 2 Confraternização por ano
- Manter a sala limpa
- Ter mais aulas diferenciadas

Regras – Nicole

- Muito respeito
- consideração com os professores e os alunos
- Uma vez por mês para ver filme
- Para de ficar dando apelido
- Não fazer brincadeira de mal gosto
- Fazer lição no pátio
- Fazer Uma vez por mês Ed. Fisica
- Calor
- Amar o próximo

Regras – Gabriela

- *Respeito
- *Sem brincadeira
- *Calor
- *Zuação
- *menos conversa
- *uma vez por mês na informática
- *duas vezes por mês ir na sala de video.

Regras – Isabelly

- menos conversa
- 1 vez por mês ir na sala de vídeo
- trabalhos em grupo
- 2 confraterniz ação
- manter as carteiras limpas
- mais respeito
- passeios gratuitos
- ter mais aulas diferenciadas
- falta de ventilador na sala
- mais cortinas
- vidros limpos

Regras – Melissa

- *Proibido chingar porque ninguem é obrigado a escutar palavras feias.
- *Poder ir no banheiro uma vez em cada 2 aulas
- *Só quando termina a lição, pode mexe no celular
- *Sem brincadeiras obsenas
- *Todo mês ter uma aula ao ar livre.
- *Proibido passar mais de 3 folhas de lição.
- *Se tiver doente poder dormir na sala.
- *Proibir mulheres idiotas, tipo...Tods.
- *Se um individuo imitar uma pessoa, ela poderá dar um soco no individuo
- *Cada um cuidar da sua vida

Regras – Cecília

- *Regra de conversar: que poderia conversar 20 minutos antes do fim de cada aula.
- *Regra de respeitar o professor quando ele explica e quem fala sai e leve suspensão.
- *Regra de assistir filme 2 vezes por mês.
- *Regra de 1 vez por mês sair para fazer atividade lá fora.
- *Regra de fazer trabalhos em grupo
- *Regra de fazer trabalhos com tinta
- *Regra de ter uma aula livre por mês.
- *Regra de fazer uma confraternização todo fim de mês.
- *Cada um cuidar da sua vida.

Regras – Esther

- Ter passeios gratuitos
- Ter recompensas por a sala ficar quieta
- trabalhos em grupo
- Ir a sala de vídeo uma vez por semana
- Uma vez por mês, uma festa na escola
- Menos lição de casa
- Mantêr as carteiras limpas
- Aulas diferenciadas (espanhol, interpretação)

Regras – Vitor

- 1 Deixa ir para sala de video, por mês
- 2 Aula a ar livre
- 3 Deus livro um uno minutos

Regras – Pedro Henrique

- Regra 1- Se os alunos ter bom comportamento, ir na sala de vídeo ou informática 1 vezes por semana
- Regra 2- Se um aluno fizer bagunça e os outros não só ele paga.
- Regra 3- Se interferir na explicação dos professores tirar de 1 a 2 pontos.
- Regra 4- Se os alunos tiver bom comportamento o mês inteiro fazer no outro mês um passeio.
- Regra 5- punir a pessoa que jogar chiclete no chão nas carteiras e no teto

Regras – Eduardo

- Ter respeito com os pro fessor e espetoras e professora substituto.
- Não ter bagunça nasala enão ficar em comodando os alunos
- Não ter briga no intervalo
- Não atacar objetos
- Não comer na sala de aulas
- Não subir nos bacor e cadiras da sala
- Não rancar folha só se o professor mandar
- e não rancar folha da apostila
- Não pedir para irno banheiro na esplicação
- Não descotir com os professor
- Não fasser senas obicenas

Regras – Leonardo

*De ter menos bagunça na sala e menos barulho agente combinar de ir na sala de Informatica ou na sala de vídeo.

*Não ter muita conversa na sala

*Uma vez por meis ir na sala de vídeo.

*Ir uma vez por meis no pátio para fazer lição.

Regras – Pietro

-trabalhos em grupo.

-Pouca conversa.

-ir na Biblioteca.

-limpar as carteiras.

-Colocar as cortinas.

-trocar as lâmpadas

-Colocar uma loza melhor.

-ter trabalhos

-deizar a gente limpar asala

-ter aula de pintura

-aula de computador

Regras – Ana Júlia

*muito respeito

*consideração com os alunos e professores

*um filme 2 vezes por mês

*informática 1 vez por mês

*não fazer brincadeiras de mal gosto

*menos bagunça

*Ed. Física 3 vezes por semana

*Fazer lição no pátio 1 vez por semana

*Carteiras e cadeiras mais limpas

Regras – Benjamin

1-Não ficar na porta da sala quadno ti ver na troca ou aula

2- Respeitar os professores

3- Não ficar brigando com outras pessoas

4- Não desrespeitar as espetoras

Regras – Emanuely

-Respeito aos professores diretores coordenadores funcionarios da escola

-Manter a sala limpa

-Mais passeios gratuitos

-Menos lição de casa

-Não interromper os professores na hora da explicação

-1 vez por mês levarem os alunos para assistir filme

-Mais segurança na sala de aula

-2 confraternizações por ano

-Manter as carteiras limpas

-Ter aulas diferenciadas

Regras – Isaac

1-Pedir permissão para levanttr

2-Não conversar quando os outro tá falando

3-Não jogar objeto nos colegas

4-Não ficar na porta nas trocas de professores

5-Não jogar chicletes no chão e nem no teto

6-Não meche no celular se não prof^o toma

Regras – João

1 colocar lixo no lixo

2 não riscar quaisquer parede ou carteira

3 Respeitar os colegas quando não acabarão a lição

4 não mexer no celular durante a aula

5 não: gritar, brigar, roubar esconder ou qualquer outra coisa do tipo que a classe não concorde.

6 uma vez por semana na sala de vídeo ou biblioteca

7 um menino e uma menina por vez para ir ao banheiro

8 não bater carteira ou Fazer qualquer barulho desagradável

9 não comer na sala

10 Respeitar os professores

11 Manter a sala de aula limpa.

Obrigado e colabore!!!

Regras – Clara

-Não usar palavras de baixo calão

-Não gritar

-Prestar atenção na aula

-Trazer o material por completo

-Não falar sem motivo

-Respeitar os alunos incluindo o Professor

-Fazer lições de casa e Trabalho

-Não usar celular na hora de aula

-Não assobiar nem conversar alto

-Não ficar perambulando pela sala

Regras – Marina

-Não usar palavras de baixo calão

-Não gritar

-Respeitar mais uns aos outros

-trazer o material necessário

-Prestar atenção no ensino

-Não utilizar celular no horario de aula

-Ajudar uns aos outros

-Uma vez por mês na sala de vídeo

-ter uma Punição ou explicação por que não entregou o trabalho e fez a lição de casa

-Jogar lixo no lixo

-Não riscar carteira ou paredes.

-Colaborar com os professores.

-Fazer algumas Confraternização

-ir de 15 em 15 dias na biblioteca

-uma vez por mês temos aula emar livre la fora.

Regras – Joaquim

1. Pedir Permissão Para levantar
2. Não conversar quanto o outro falando
3. Não conversar na hora da explicando
4. não jogar objeto nos colega
5. Não ficar na porta nas trocas de professores
6. Não jogar chicletes no chão e nem no teto
7. Não meche no celular, se não você/Prof^p toma

Regras – Lucca

- 1- Mais passeios
- 2- Não por muita lição de casa
- 3- Pelo menos em uma aula ir la fora e fazer lição ou ir na informática
- 4- E cada vez por mês alguém trazer um filme para agente assistir
- 5- Esse ano tenha uma viagem para ir
- 6- Não ter muita bagunça
- 7- Ter uma aula para desenhar povos antigos
- 8- E no final do ano tenha AMIGO CHOCOLATE ou AMIGO SECRETO e uma CONFRATERNISAÇÃO
- 9- Manter a sala limpa

Regras – Caio

- 1) Assistir filme 1 vez por mês
- 2) Poder comer salgadinho na sala

Regras – Rebeca

- Quando uma pessoa for sair da sala não bater na porta das outras salas.
 Pedir permissão para levantar quando tiver explicando
 Respeitar os professores
 Não ficar na porta quando o professor sair da sala

E. Autoavaliações (nomes trocados por fictícios)

Autoavaliação - Alice

1ºBimestre: 1,5 porque daqui pra frente serei exemplar.

2ºBimestre: 8 porque eu me esforcei e vou melhorar mais ainda

3ºBimestre: Aluna faltou.

4ºBimestre: nada Porque eu não soube responder nada (emoji triste)

Autoavaliação - Sophia

1º Bimestre: Eu mereço 2 porque sempre trago o material e faço toda a lição. Prometo melhorar na converça.

2ºBimestre: 1,5 Acho que mereço 1,5 porque melhorei bastante, mais as vezes não faço a lição de casa.

3º Bimestre: 1,5 Eu acho que mereço 1,5 por que melhorei bastante, mais acho que preciso parar de conversar um pouco.

4ºBimestre: 2 Porque melhorei, não esqueci mais o material, e prestei atenção na aula.

Autoavaliação - Júlia

1ºBimestre: 2,0 porque eu fasso toda a lição e respeito a professora. E os meus colegas.

2ºBimestre: eu mereço 1,0 porque eu sou legal com meus amigos e os respeito ajudo nas lições quando eles pedem faço toda lição de Historia

3ºBimestre:0,5 pq não fui uma boa amiga para meus colegas pq não fui legal com a professora e pq fiz migo chorarem

4ºBimestre: 1,0 pq estou comendo a me comportar na sala de aula

Autoavaliação -Miguel

1ºBimestre 1,99 poso melhorar pur iso vou se esforsa mais é tentar falar menos

2ºBimestre: 1,5 eu acho que eu mereso por que eu melhorei muito mais

3ºBimestre 1 melhorei muito

4ºBimestre: 1
eu to melhorando fazendo mais a lição

Autoavaliação -Laura

1ºBimestre:E eu prometo que vou me esforçar

2ºBimestre: eu mereço 02 Por que eu to fazendo a lição

3ºBimestre: 3,0

4ºBimestre: Eu tentei mas eu não estudei lu tentei acertar mas não consegui eu acho que vou tirar um zero

Autoavaliação – Isabella

1ºBimestre: Eu não mereço 2 porque não sou uma boa aluna as vezes não respeito a professora e perdi a apostila. As vezes não faço lição e deixo a professora muito brava. Mais acho que mereço pelo menos 1 ponto porque to começando a melhorar e espero que a professora veja isso. Fessora ti love me de 1 ponto por favor.

2ºBimestre: Eu melhorei, e "merecia" 2 pontos, mas hoje a profª fico brava comigo e eu tive muitas faltas então mereço 1 ponto.

3ºBimestre: Bom, eu melhorei muito acho que mereço 2 dessa vez, estou fazendo as lições de casa, trazendo o livro toda a aula, participando das aulas e também to tentando cooperar com a conversa porque falo de mais. Quero (0-2) "fessora".

4ºBimestre: Eu não estudei e tbm não sei a prova, não mereço nada.

Autoavaliação – Arthur

1ºBimestre: aluno faltou

2ºBimestre: aluno faltou

3ºBimestre: 5,0

4ºBimestre: Sim

Autoavaliação – Luiza

1ºBimestre: Eu mereço 2,0, porque eu sempre faço as lições.

2ºBimestre: 1,5 Sei que prometi que ia melhorar e sei que não melhorei mais até o final talvez você note a mudança.

3ºBimestre: 1,5 pois melhorei nesse bimestre.

4ºBimestre: 2,0 Porque passei a prestar mais atenção na matéria e a fazer as atividades.

Autoavaliação – Manuela

1ºBimestre:2,0 Eu acho, que eu mereço ganhar 2,0 pontos por que, eu nunca deixei de fazer as lições de história, tenho todos os vistos da professora tanto no caderno e na apostila, eu nunca desespertei a professora e nunca desespertei os meus colegas.

2ºBimestre:2,0 Eu acho que eu mereço ganhar 2,0, por que eu fiz todas as lições de classe e as lições de casas, da Professora e eu sempre respeitei a professora e meus colegas.

3ºBimestre:2,0 Eu acho que mereço 2,0 pontos, porque eu tenho sido uma boa aluna, mas acho também que devo melhorar mais e participar das aulas.

4ºBimestre: 2,0 Eu acho, que eu mereço ganhar 2,0 pontos, por que, eu me esforcei durante o bimestre, fiz todas as lições da professora; mas também acho q tive alguns pontos que eu deveria ter melhorado.

Autoavaliação – Davi

1ºBimestre: porque as vezes esqueço o material não fasso a lição de vez em quanto.

2ºBimestre: Eu meresso dois por que eu acho que eu melhorei mas eu ainda preciso melhorar ainda para eu fica igual a Manuela ou a Lara (emoji feliz)

3ºBimestre:1,0 porque eu mereso 1.0 e porque eu faso lição as vezes e nunca esqueci o livro e a postila (emoji feliz, emoji triste, emoji triste)

4ºBimestre:0,5 por que eu só esqueci a postila 1 vez e estou mal(mais)atento a explicações

Autoavaliação – Gabriel

1ºBimestre: 1,8. Cheguei a fazer atrasado.

2ºBimestre:1,5 Por que eu convercei na sua aula

3ºBimestre:1,20 Por que algumas lisoes eu não fis

4ºBimestre: 1,75 não entreguei a lição de casa

Autoavaliação – Pedro

1ºBimestre: 1,5 por que eu quase ma tracos as lisão de casa é o livro mais mesmo assi eu vaço alisao na sala mais pretendo melhora.

2ºBimestre: aluno faltou

3ºBimestre: 1,5por que e estou melhorando e teno e estudar mais

4ºBimestre: Em branco

Autoavaliação – Helena

1ºBimestre: 2,0 Pq eu fasso toda a lição.

2ºBimestre: Em branco

3ºBimestre: 1,0 Pq tem alguma coisas que eu não fasso

4ºBimestre: 1,0 Pq as vezes eu me esforço pra fazer as lição de historia.

Autoavaliação – Bernardo

1ºBimestre: 1,5 eu acho que eu mereço 1,5 porque eu esquecio a apostila 1 vezes mais não vou esquecer mais

2ºBimestre: 2 ~~porque eu esqueci o livro uma vez~~ por que eu fiz toda lição e não esqueci o livro e nem a apostila nenhuma vez

3ºBimestre: 1,25 eu mereço tirar 1,25 por que faltei quando a professora as materias que caiu na prova e por isso mereço tirar nota baixa

4ºBimestre:0,75 0,75 porque eu não estudei, então tenho certeza que vou tirar notas ruim

Autoavaliação – Lucas

1ºBimestre: 1,50 hoje eu não achei meu livro, mas irei melhorar pois vou me esforçar ainda mais, e não vou esquecer mais o livro.

2ºBimestre: 1,75 porque estou melhorando

3ºBimestre: 2 porque eu presto muita atenção nas aulas

4ºBimestre: 1,5 Eu presto muita atenção nas aulas.

Autoavaliação – Maria Clara

1º Bimestre: em branco

2ºBimestre: 0,3 Porque não faço nada na sala

3ºBimestre: 0,4

4º Bimestre: em branco

Autoavaliação – Valentina

1ºBimestre: 1,5 Porque já esqueci o livro umas vezes e não fiz a lição, e também respeito a profª e os meus amigos.

2ºBimestre: 1 Porque deixo de fazer algumas lições, mais pretendo melhorar!! (uma carinha feliz com exclamação)

3ºBimestre: 1 Pois não fasso algumas lições.

4ºBimestre: 0,5 Porque não faço lição.

Autoavaliação – Heitor**1º Bimestre:** 2,00 (desenho de estrelas)**2º Bimestre:** em branco**3º Bimestre:** 0,5 PORQUE E ISSO**4º Bimestre:** 0,10 faltou muito**Autoavaliação – Rafael****1º Bimestre:** 1,5 por eu meresso.**2º Bimestre:** 2**3º Bimestre:** 2,0**4º Bimestre:** aluno faltou**Autoavaliação – Giovanna****1º Bimestre:** eu acho que eu mereço 1,7. Bom Eu mereço 1,7 Porque tem vez que Eu não faço a Lição da Apostila e do Livro e fico conversando**2º Bimestre:** 1,0 Eu acho que eu mereço 1 porque nem tudo eu faço mas a metade eu até faço.**3º Bimestre:** Aluna mudou de escola**Autoavaliação – Maria Eduarda****1º Bimestre:** 2 porque daqui pra frente vou ser outra Aluna sem chingar você OK.prometo á melhorar.**2º Bimestre:** 1 porque maioria das vezes eu faço e tem dia que não faço nada**3º Bimestre:** Aluna mudou de escola**Autoavaliação – Enzo****1º Bimestre:** em branco**2º Bimestre:** 0-1 Porque tenho que melhorar mais**3º Bimestre:** aluno faltou**4º Bimestre:** 0,5 Porque as vezes na faço lição**Autoavaliação – Beatriz****1º Bimestre:** 2 porque eu faço as atividades e prometo melhorar daqui pra frente.**2º Bimestre:** 1,5 Porque eu não fiz algumas lições, pretendo melhorar.**3º Bimestre:** 1,5 porque as vezes eu esqueço de fazer alguma coisa.**4º Bimestre:** 1,5 porquê não fiz algumas atividades.**Autoavaliação – Matheus****1º Bimestre:** 2 Por que eu esquecia o livro mas corria atrás para completar meu caderno e as atividades.**2º Bimestre:** 2 Por que eu não faltou quando não precisa, só faltou quando estou doente e pego o caderno emprestado de alguém para colocar a matéria em dia, e por isso acho que mereço esta nota.**3º Bimestre:** 1 Eu acho que eu mereço um só pr que não tava fazendo tudo as coisas e a professora precisa chamar minha atenção e eu parecia uma criança sem responsabilidade.**4º Bimestre:** 0,5 Por eu faze quase tudo e por que eu não estudei para prova**Autoavaliação – Maria Luiza****1º Bimestre:** 2,0 Eu sou uma boa aluna, prometo que vou melhorar daqui pra frente!

Ty amo Profª (desenho de coração)

2º Bimestre: 1,0 Professora sei que prometi melhora e não melhorei mais daqui pra frente vo melhorar! Prof LINDA (emoji feliz)**3º Bimestre:** 1,5 Estou tentando e vou conseguir ser uma ótima aluna.**4º Bimestre:** 1,5 não estudei mais me esforcei para responder :-)**Autoavaliação – Heloísa****1º Bimestre:** mereço 2 pontos porque eu to vindo pra escola há 3 semanas sem faltar um dia e não to fazendo bragança e nem agitando a aula de nenhum professor**2º Bimestre:** 2 Porque eu mudei, estudei e acho q to indo bem. Me dá 2 professorinha do meu coração. (coração desenhado)**3º Bimestre:** aluna faltou**4º Bimestre:** 1, porque eu me esforcei mais não soube nada**Autoavaliação – Mariana****1º Bimestre:** aluna faltou**2º Bimestre:** 1,5 porque estou melhorando. 1,5 OU 1 pke to esquecendo o material**3º Bimestre:** 1,5 to me esforçando na lição**4º Bimestre:** aluna faltou

Autoavaliação – Lara

1ºBimestre: 2,0 Eu estou me dando 2,0 porque fasso as lições, me comporto rasoavelmente porque gosto de conversar. Mas prometo melhorar.

2ºBimestre: 2 Porque eu faço todas as lições e agora eu melhorei.

3ºBimestre: 1,5 Porque as vezes eu converso um pouqui- a mais do que o normal.

4ºBimestre: 2 Porque eu sempre participo das aulas , quase nunca esqueço o material.

Autoavaliação – Nicolas

1ºBimestre: 2 porque antes atrapalhava as aulas e não trazia os materiais nas maiorias das aulas, mas agora melhorei.

2ºBimestre: 2 Porque faço todas as lições e estou melhorando pouco a pouco, não to mais bagunçando nem falando alto.

3ºBimestre: 1,5 Porque estou melhorando, parando de conversar, mas preciso melhorar bem.

4ºBimestre: 2 Porque, agora estou quieto e a senhora não chama minha atenção mais.

Autoavaliação – Lívia

1ºBimestre: 1,5 Porque eu começo a lição e tem vez que não termino e porque eu esqueci o livro uma vez.

2ºBimestre: 2 Porque eu sou uma boa aluna e melhorei.

3ºBimestre: 0,5 Pq tenho certesa que fui mal

4ºBimestre: em branco

Autoavaliação – Guilherme

1ºBimestre: aluno faltou

2ºBimestre: 01 Porque eu faço a maoria da lições. Mas eu converso muito e isso me atrapalha.

3ºBimestre: 0,5

4ºBimestre: em branco

Autoavaliação – Lorenzo

1ºBimestre: 1,5 eu acho que mereso mas eu não trago as vezes eu fasso a lição mas quase eu trago a apostila e o livro.

2ºBimestre: 2 Eu acho q mereso 2 pontos por q eu aco q eu estou indo melhor nas aulas.

3ºBimestre: 1 Eu acho que eu mereço 1 por que eu faço toda a lição e eu acho que estou merescendo

4ºBimestre: Eu faso todas as lisões acho que mereço o tanto que fautar para a minha media.

Autoavaliação – Samuel

1ºBimestre: 1,5 Eu mereço isso por causa da minha calegrafia aqueiro feia de virou uma letra Bela como uma rosa.

2ºBimestre: 3.0 Por que e fis todas as atividades mais e poso tambem tirar 4.0 por que e fiz lição.

3ºBimestre: 2,5 porque eu estudei mais não caio na prova

4ºBimestre: 4.00

Por que eu estudei Para fazer essa prova

F. Redação: “Minha história no [nome da escola]” – (nomes trocados por fictícios)

Redação: “Minha história na escola” - Lorena

Em 2011 comecei a estudar no [nome da escola], conhecia apenas duas meninas a [nomes]. Todos os professores eram legais exeto uma que eu não gostava. O ano se passou muito rápido e ainda cinto falta da aquela época em que a escola não pareci uma prisão. Conheci muito amigos legais e não tive raiva de ninguém.

No ano de 2012 fui para a sexta série, continuei estudando com minhas duas amigas e, mais os amigos que eu tinha conhecido na quinta série. E também o ano de 2012 se passou muito rápido.

Completei 13 anos em 2013 conheci colegas muitos legais que o dia inteiro de aula era só risada. Os professores eram muitos legais e a parte da direção também. Foi uma pena que eu se separei da [nome] era minha melhor amiga, ela foi estudar em outra escola.

Gosto muito de estudar e pretendo me formar para ser uma melhor pessoa no futuro. As vezes os professores pegam no pé da gente mas é por uma boa razão e nem por isso vou deixar de amalos. Em 2014 entrei na oitava com amigos muitos loucos e muito parceiros e se dependese de mim esse ano ia se repetir para sempre.

Redação: “Minha história na escola” – Ana Clara

Bom vamos la falar sobre aminha historia [nome da escola].

Bom faz 4 anos que estudo aqui! Tipo na 5 serie fui uma insperiencia bom meu primeiro ano no [nome da escola]

Gostava dos professores, gostava dos colegas, gostava de tudo.

Na 6 foi um ano meu ruim porque comecei a sofre bullying fiquei muito triste, mais não duke ninguém me dierrubam pois pessava no meu futuro e sim no meus estudos.

Bom na 7 serie meus estudos abaixarão mais tambem fazia linção e na 7 encontru meus melhores amigos.

E enfim na 8 foi um ano bom Baguncei mas tambem estudo.

Então e isso. Beijjos... [coração desenhado]

Redação: “Minha história na escola” – Theo

Desde a quinta serie, hoje na oitava, foi bem legal, momentos ruins e momentos bons, professores chatos, e professores legais. Amigos? Muitos porem poucos são legais, aprendi muito , já fui elogiado pela diretora do [nome da escola] como aluno numero um da escola, hoje não sou mais, cuidava do site da escola, joguei no time de futebol da escola,e também cuidava do site do time.

Numero um não sou mais, infelizmente cansei um pouco dos estudos, mais nunca irei desistir, lembro até hoje aquela fez que estavamos voltando do jogo e a diretora pagou lanche para nós no MC DONAL’DS.

As diretoras são super legais.

Do tempo que estou na escola não reclamo de nada,quem saiba um dia irei falar ”Estudei na escola[nome da escola]”, nunca repetir, ainda bem.

Acho que é melhor segurar um lápis do que uma enxada.

Obrigado á Escola, a diretora e aos professores.

Redação: “Minha história na escola” - Isadora

Faz três anos que estou aqui perdi amigos mas ganhei irmãos.

Ganhei professores adoráveis.

Briguei muito vi muito amei cada momento que passei aqui, quero levar vocês pra toda vida 2014 esta quase acabando e ate agora não sei se 2013 foi bom ou ruim porque aconteceu tantas coisas horríveis mas também ~~tenho~~ encontrei as pessoas que quero levar pra sempre.

[10 nomes de colegas da sala]

Sou tão grata por telas do meu lado.

Posso dizer que essa é a melhor escola do mundo.

Redação: “Minha história na escola” – Felipe

Minha historia no [nome da escola] começa a 3 anos e meio quando eu medei pra ca, so conhecia 2 MLK chamado [nomes dos colegas], conforme foi passando o tempo conheci novas amigas, brincava bastante um dia levei 3 dias de suspensão so porque certei meu amigo.

Foi passando o tempo conheci o [nome de um colega] o mano oreia MIK dahora, ladransinho mais firmeza não é amigo e um irmão tamo junto sempre oreia

“E assim foi minha historia no [nome da escola]”

Redação: “Minha história na escola” – Rafaela

É mais um ano esta se passando, 4 anos estudando no [nome da escola] muitos momentos difíceis, mais muito momentos felizes...

Cada ano que se passa um aprendizado novo, uma nova escolha um novo futuro.

Este ano não fui aquela aluna que sempre esta presente que tem uma nota boa, sabe passo por muitas coisas, tenho varias dificuldade não só lá fora como aqui dentro da escola, tive varias disculsão com o pessoal da escola, muitas vezes por bestera sabe...

Até que gosto de estudar aqui, os professores pegam no meu pé, mais sei que é por uma boa razão, sei que eles quer o melhor do futuro para seus alunos.

Cada ano experiências novas com novas atitudes...

Pretendo me formar aqui é uma escola muita boa apesar das críticas lá fora, mais só quem estuda aqui sabe como é...

Ah...! quase ia me esquecer tenho amigos maravilhosos que pretendo levar para a eternidade, amo todos vocês...

Redação: “Minha história na escola” - Gustavo

Entreí na escola no ano passado, fiz amizade com todos sempre gostei dos professores menos da de matemática pq ela e mt racista. No dia que um loko entro na sala ela virou de ponta cabeça, ele desandou todos, ele so fala bosta ainda mais quando ele pegou WATTS, ai pioro a situação o nome dele é o bosta do [nome do colega].

Os outros muleke é daora – abm que nem meu irmão MLK daora, mais tem um MLK que ele é meio estranho acho que corta dos dois lados mais quando o ano acabou eu vou sentir saudades dessa sala pq ak é os esquema ta ligado, mais ainda muitos roles estão por vim na quebrada.

Redação: “Minha história na escola” – Sarah

Minha história no [nome da escola] é estressante e muito atedios o, todos os dias.

Mas aprendo bastante coisa desde a 5 serie hoje na 8, conheci bastante amigos, uns já conhecia outros conheci, professoras legais, professores chatos. [nome da escola] é uma escola em que eu aprendi bastante coisas professores bons que ensinam muito bem, na escola, qualquer escola acho que só não aprendi quem não quer.

Na sala de aula, até os alunos são agradaveis, perai alguns, bullying de verdade nunca passei, e nessa altura a paro leva na brincadeira.

Amigos aqui que conquistei foram poucos porem são os verdadeiros, colegas vários más os que não possa contar, minha história no [nome da escola]

Redação: “Minha história na escola” - Henrique

Eu entrei na escola [nome da escola] no meio do ano, peguei amizade com todo mundo da sala, peguei muita minina, cauzei muito na escola, peguei WHATS ZAPP e entre no grupo SE É LOCO CACHORRERA.

Vo leva todos meus amigo pra vida, ensinei umas palavras besta pros muleque como: creverson, culuna, wifenis e mutas outras dioriges eu gosto de [nome da escola] pra caramba mais eu só não gostei da [nome de uma professora] a professora de português

Eu quero terminar meus estudos aqui é nois creverson.

Redação: “Minha história na escola” – João Pedro

Comecei a estudar no [nome da escola] desde 5º serie.

Lembro de ter queimado um ventilador e levado 5 dia de suspensão; mas também era bem quietinho.

Lembro que a escola era mais aberta por exemplo: não tinha grade para entrar na quadra podia entrar na quadrinha e etc.

Tive muitos professores legais e também muitos chatos, esta e a minha história.

Redação: “Minha história na escola” – João Lucas

Eu cheguei aqui como um desconhecido com muito poucos amigos agora sou amigo de muita gente tipo [nomes de 6 colegas] etc.

Minha história no [nome da escola] e bem resumida la fiz muita bestera nesta escola mas nunca sozinho já sorri já sofri e muito mais e nisso tudo conheci amigos de verdade aquele tipo que zoua na sua frente e fala bem de vc na sua alzenia aqui descobri o valor da amizade.

Agradesso a todos pela zoera e curtisção que tivemos todos estes anos aqui no [nome da escola].

SE LOKO CACHORREIRA.

FIM

Redação: “Minha história na escola” – Yasmin

Minha história [na escola], e me lembro muito bem, que quando eu estava na quarta série e professora colocava tanta pressão em chegar a famosa quinta série, mais enfim cheguei no ginásio e realmente era muito apavorante. Me lembro como se fosse hoje minha primeira semana. Eu iria voltar para casa de onibus e eu não sabia onde tinha um ponto e fiquei muito nervosa. Então foi aí que conheci a [nome da colega] foi minha primeira amiga daqui, ela era mais velha estava na 7 série. Ela que introduziu a escola. O primeiro ano foi realmente incrível conheci pessoas maravilhosas, que até hoje uso com muito carinho e fazem parte até hoje. Lembro muito do hotel fazenda, fui que conheci pessoas novas momentos experiências. 6 série foi ainda melhor fizemos muitas besteiras. Colocaram uma bomba, nos estávamos conversando e talls até que ela explodiu baba isso me custou umas duas aulas na diretoria, mais eu nem tive culpa, mais a verdade foi feito.

Ai vem 7 série que conheci minha talvez melhores amigas [três nomes de colegas]. Que com a [nome] que aprendi quase mais 2 novos palavrões. Ai estou na 8º serie infelizmente [nome de duas colegas] não estão mais aqui. Mais pessoas que agente já conhecia infelizmente repetiram e voltaram, que se tornariam 8º D conheci muita gente nova nessa sala e sei que pertidemos levar pra todo ensino médio e a vida. E é mais um ano que se vá, mais esses 4 anos foram incríveis. Vou sentir saudades.

Redação: “Minha história na escola” – Ana Luiza

Quando cheguei no [nome da escola] eu era bem excluída das outras alunas não tinha auto-confiança, porque todas as escolas que eu já havia estudado, eu sofria muito bullying.

E quando vim para o [nome da escola] achei que seria igual, mas me enganei.

Conheci pessoas e fiz amigas que foram muito importantes para mim, me ajudaram a superar certos traumas, vivemos momentos que guardarei na memória para o resto da minha vida.

Fiz várias amigas mas só as verdadeiras ficaram. E eu sei reconhecer quem são.

Na minha opinião a escola não é um lugar onde apenas passam lição, ou como um lugar chato como muitos jurgam ser. Mas é um lugar onde criamos laços de amizade que são praticamente uma segunda família. É daqui que iremos conhecer pessoas e viveremos aventuras que serão lembradas e contadas para nossas filhas com muito carinho e saudades no coração.

Redação: “Minha história na escola” - Daniel

Estou estudando no [nome da escola] desde a 5ª série, fiz muitos amigos e gosto muito deles. Lembro que fiz o primeiro gol do time do [nome do time – nome da escola] F.C).

AGORA NA OITAVA SÉRIE O BAGULHO É DAHORA TENHO UM MONTE DE AMIGO IDIOTA TENHO WATS APP TO NA CORRERIA DOS CURSO DA MICRO WAY VO COMEÇA , PROS SHOW DE ROCK COM UM IDIOTA CHAMADO [nome de colega] DO [nome da escola] E VO PEGA MUITAS MULE, E ARRASTA PRA FLORESTINHA.

E AGR TO NO 9º ANO, E QUERO MUITO PASSAR DE SERIE. VOU CONTINUAR NO [nome da escola] ATE O FIM. VLW

Redação: “Minha história na escola” - Murilo

Quando entrei no [nome da escola] foi na 5ª série não tinha muitas amizade, mas o que tinha era o suficiente mas conheci outras pessoas novas que tenho até hoje com amigos/colegas. Na 5ª série eu fui muito tímido.

Quando eu fui para 6ª série já estava menos tímidos, com amizades mais novas ainda e melhor e no final do ano me soltei e me soltei muito.

Na 7ª série eu já estava me sentindo bem em casa conheci um amigo que já havia estudado e se chama [nome de colega] e com ele eu aprontei muito já arrumamos briga junto, roles junto e o principal pegamos várias menina.

Agora na 8ª série se separou tudo mas continuo sempre ativo e gosto de dormi na aula de história porque e muito bom eu e o meu parça [nome do colega], mas lição que é bom de vez enquanto.