

As crianças impelidas a serem juridicamente responsáveis: quem as autoriza?

Ludmilla Feres Faria e Libéria Neves

RESUMO: Este trabalho é o resultado de uma das *Conversações* realizadas pelo NIPS na Escola Municipal Aurélio Pires. Através da metodologia da *Conversação*, pretende-se acolher as diferentes modalidades de respostas dos sujeitos frente ao mal-estar". Nessa turma, apontada pela escola como problema, foi possível fazer surgir algo de novo a partir da mudança de posição dos alunos frente aos problemas.

PALAVRAS-CHAVE: conversação, turma problema, autoridade.

ABSTRACT: his work is the result of the talks conducted by NIPS School Hall Aurelio Pires. Through the methodology of Conversation, is intended to accommodate the different kinds of answers in the face of the "malaise". In this class, as indicated by the school problem, it was possible to bring up something new from the change of position regarding the problems of students.

KEYWORDS: conversation, class problem, authority

**As crianças impelidas a serem juridicamente responsáveis:
quem as autoriza?¹**

Ludmilla Feres Faria e Libéria Neves

A metodologia da *Conversa* tem sido utilizada no campo da psicanálise de orientação lacaniana como um dos dispositivos que nos permitem acolher as diferentes modalidades de respostas dos sujeitos frente ao "mal-estar". Nas escolas, esse "mal-estar" se apresenta do lado dos alunos sob a forma de uma recusa do saber, expresso nas mais variadas formas de comportamentos violentos; enquanto, do lado dos professores, encontramos a apatia e o desânimo. A partir desse ponto de tensão/desencontro, entre alunos e professores, instala-se uma impotência que, em alguns casos, tem como solução a segregação ou mesmo a expulsão de alguns deles. Um ruído nas falas que acaba por fazer com que seja cada vez mais insuportável escutar o que cada um tem a dizer e que se resolve tampando os ouvidos, gritando, xingando, até que surja o primeiro ato de agressão — um "encontrão" inesperado, em que o recurso da fala se apresentou impotente.

A 8ª série da *Escola Aurélio Pires* foi uma das turmas indicadas, pela equipe da escola, para o trabalho do laboratório *Conexões, psicanálise e educação*², por ser considerada "problemática": a bagunça na sala de aula, as conversas constantes, as brincadeiras e mesmo as agressões durante as aulas vinham tornando impossível o trabalho com os conteúdos, gerando grande desconforto para os professores. Um último episódio ocorrido entre um grupo de alunos e uma professora tornou a situação insustentável: a professora foi "agredida" por uma aluna da sala.

O trabalho do laboratório inicia-se pelo diagnóstico, feito junto à equipe da escola, e é seguido pelas *Conversações* com os alunos. Somente a partir desses dois pontos é que outras intervenções podem ser propostas. Dessa forma, a *Conversa com alunos*, aliada ao diagnóstico dos professores, pode ser tomada em seu duplo objetivo: delimitar o ponto de intervenção no problema apresentado pela escola e, ao mesmo tempo, promover um retorno desses "problemas" ao próprio aluno, a fim de que este possa se incluir neles.

O método da *Conversa* difere de outras formas de abordagem do grupo justamente por não partir de um saber estabelecido. Assim, ela não tem um roteiro prévio, no qual temos um ponto de partida e o mapa para chegada. Ao contrário, ela deve ser estabelecida de forma a possibilitar os efeitos de surpresa, tal qual uma associação livre, em que um significante possa fazer surgir um novo significante. No entanto, a ausência de um roteiro prévio não significa uma conversa sem direção, solta, já que isso nos levaria a um *blá-blá-blá* sem sentido.

Dessa maneira, iniciamos nosso primeiro encontro com a turma, propondo como tema de conversa as perguntas: O que, para eles, é um problema? Eles têm problemas? Onde? Com o quê? Com quem? Têm problemas com a Escola? O que podem dizer sobre os problemas apresentados pela Escola em relação à turma?

As respostas surgem em forma de algazarra, no lugar das palavras, o "blá-blá-blá" de corpos e conversas, demonstrando-nos que uma língua não serve apenas para comunicar, mas para gozar. Nesse sentido, aquele que conduz a *Conversa* deve saber fazer com isso que excede, de modo a possibilitar que surja uma novidade. Era preciso um tempo para que uma nova palavra tomasse o lugar nessa agitação, o nosso silêncio teve como efeito a produção, pelos alunos, de alguns significantes que se ligavam à palavra "problema": problema com a família, problema com o corpo; problema com a sexualidade e com os professores.

Podemos demarcar esse momento como um primeiro giro na conversa, de um gozo sem lugar, demarca-se um campo de intervenção — os problemas. Segundo Lacadée: "Estes dispositivos devem cernir, de início, seu próprio campo de intervenção, uma captura necessária, a fim de que cada um dos sujeitos consinta em participar desta experiência".

Nos dois encontros seguintes, o problema deles *com* o Outro se apresenta na forma de: "*o problema é o Outro*", a Escola, os professores e a forma deles de transmitir as matérias. No meio de todas as acusações a esse Outro da Escola, alguns alunos diferenciam dois tipos de professores: aqueles que, no meio desse caos, conseguem tirar uma organização e trabalhar a matéria, e aqueles que, frente ao caos, recuam e respondem do mesmo lugar. O que aparece na fala de um aluno: "*Tem professor que ensina e quem quiser aprende, e tem professor que sabe o momento de descontrair e o de ensinar*". Essa constatação faz surgir, do lado deles, um ponto de amor ao Outro: "*Há????, mas estes que conseguem ensinar nós gostamos deles, é diferente. Não vale!!!*" Foi importante dizer para essa turma que, com certeza, a aprendizagem se faz via amor, sendo assim: "*Isto valia sim e pode ser levado em conta*". A turma, então, divide o grupo de professores em dois lados de uma "balança": os de quem eles gostam e com quem aprendem e os de quem eles não gostam e, portanto, com quem não aprendem. Mas, no meio disso, onde ficam os alunos? Como chegar a uma boa forma para essa relação? Frente ao impasse, eles retornam à algazarra, aos gritos e ao "não tem jeito", retorna a oposição aluno/professor, "*estamos em lados opostos da balança*."

O exemplo trazido na próxima conversa, por eles, para demonstrar como a balança pesa para um lado ou para outro foi a agressão à professora, um dos motivos que qualificou essa sala como problemática. Eles esclarecem que um aluno acertou uma almofada na cara da professora, na Biblioteca. O acusado se defende

dizendo que não fora por querer. E alguns dizem: “Ah! A professora é uma chata!” Alguns questionam que isso não justifica, e está dado o veredicto: “**Mesmo tendo sido sem querer, ele (aluno) era culpado**”. Esta acusação faz retornar a agitação.

Nesse momento era necessário introduzirmos um tempo de compreender, antes que, tensionados pela pressa em concluir, eles dessem o veredicto. “O que de fato se passou? O que cada um tem a dizer sobre o fato?” A partir do símbolo da balança, fizemos a proposta de uma encenação, como forma de retomar a conversa: faríamos um julgamento desse “fato”, do qual todos eles poderiam participar. Seria dado o direito de acusação, de defesa e, ao final, eles — como um júri popular — decidiriam.

Eles escolheram seus papéis: **Réu**: o próprio jovem envolvido no incidente; **Juiz**: uma das meninas que se queixava da bagunça da sala; **Promotor**: vários quiseram esse papel, mas o mais “falante” da turma o assumiu; **Testemunhas** (de defesa e acusação): alunos que estavam presentes no momento do ocorrido; **Escrivão**: foi convidado um jovem que ficava durante todo o tempo operando o celular e com a mochila nas costas. No início ele negou, porque não gostava de escrever. Sugerimos, então, que ele desenhasse. A partir de daí, durante o Julgamento, esse jovem desenhou o delito, emitiu opiniões, participou e até tirou a mochila das costas.

Inicia-se o julgamento em meio ao tumulto: **A Juíza** pede silêncio, coloca ordem no recinto e dá a palavra ao **Réu**, que (sem tumulto) relata o ocorrido: “*Foi atirar a almofada, de brincadeira, na colega; esta se abaixou no momento e a almofada atingiu a professora*”. **A Defesa** pontua que ele não era culpado, pois não tinha a intenção de atingir a professora. **A Acusação** pontua que ele queria atingir a colega, e que nisso ele era culpado. **A Defesa** responde que o que estava sendo julgado era o caso da professora e que, neste, ele não tinha culpa; havia sido um acidente. Alguém da **Plateia** complementa que a Biblioteca não é lugar de se fazer esse tipo de brincadeira, e que, nesse ponto, já se iniciava o erro.

Concluimos, devolvendo-lhes os fatos descritos por meio de seus discursos: *O jovem estava na Biblioteca onde jogou uma almofada para acertar a colega — ato indevido em local indevido — e, por acidente, atinge a professora (o delito em questão)*. Inicia-se a votação e o resultado proferido pela Juíza: “*Apesar de um quase empate, o Réu foi considerado culpado*”.

No encontro seguinte, não houve movimento dos alunos para a continuidade do Julgamento. Sequer se interessaram pelo resultado/sentença. O caso parece ter sido “resolvido”, algo se dissolvera na encenação e não precisava mais retornar. Apenas um aluno, que, pela primeira vez, emitiu alguma fala, relatou a conclusão

do caso e emitiu sua opinião de forma organizada: "O Réu era culpado por um lado (atitude na Biblioteca e atitude diante da colega) e inocente por outro (não teve a intenção de atingir a professora)". Outra conversa se produziu nesse dia: menos tumultuada!

No primeiro momento, o símbolo da justiça introduzido pela balança, aquela que torna possível uma justa distribuição do gozo, havia levado esses jovens a um impasse: de um lado, somos culpados, e, de outro: não temos nada a ver com isso; o resultado: a algazarra. A encenação do julgamento possibilitou questionar as identificações alienantes e sintomáticas que eles próprios conferiam uns aos outros e, assim, algo de diferente pôde ser colocado no jogo. A conversação, a partir do que se colocou em cena, abriu um caminho entre a "regra cega e a lei da linguagem". Conforme nos lembra Lacadée: "Frente aos impasses do mestre cego, nós devemos fazer aparecer uma lei que saiba acolher o elemento de novidade que porta nele cada criança".³ A perspectiva é de se construir, a partir da fala desses jovens, uma autoridade que lhes permita sair de seus bandos e da segregação aos quais estão lançados, conferindo a eles, a partir daí, um lugar de responsabilização pelos seus atos. Lacadée nos dirá que se trata de uma *autoridade autêntica* e que esta não se pode apoiar sobre um poder exterior e impessoal, ela é questão de presença e de saber fazer aí.

¹ Texto escrito a partir de intervenções na *Escola Aurélio Pires* e discussões do Laboratório: *Conexões, psicanálise e educação*. Coordenado por Ana Lydia Santiago, com participação de: Gustavo Batista, Libéria Neves, Ludmilla Feres Faria, Kátia Mariás Pinto, Kátia Zachée, Rachel Botrel, Renata Dinardi e Renata Nunes.

² Este laboratório faz parte dos trabalhos desenvolvidos pelo NIPSE - Núcleo Interdisciplinar de Pesquisa em Psicanálise e Educação (FAE/UFMG).

³ LACADÉE, Philippe. A autoridade da língua. *Almanaque On line*. Revista Eletrônica do IPISM-MG, nº 4.