A Escola e Seus Sintomas

Mônica Donetto Guedes

Rio de Janeiro

2011

O que postula um democratismo contemporâneo,

que já vem de longe, é que só há humano quando

um não se põe alheio ao outro.

Chaim Samuel Katz

RESUMO

Uma confrontação entre os conceitos de Déficit de Atenção e Hiperatividade elaborados a partir do discurso médico e a teoria psicanalítica leva a uma reflexão sobre o efeito da medicalização na constituição do indivíduo. Esta forma de sintoma, que ora emerge na escola sob o nome de Transtorno do Déficit de Atenção e Hiperatividade –TDA/H, chama atenção, pois traz implícito no seu discurso o descomprometimento da escola com os que nela estão inseridos e a pouca disponibilidade para rever seu sistema. Compreender o indivíduo e seus sintomas na contemporaneidade se faz premente.

Este artigo tem como objetivo articular algumas inferências feitas nestes últimos anos, quando no atendimento a crianças que chegam ao consultório diagnosticadas como desatentas e/ou hiperativas, com o estudo da Psicanálise. Em especial, com o estudo do livro Coração Distante, de Chaim Samuel Katz, nas Reuniões da Clínica da Formação Freudiana, no segundo semestre de 2010.

A maioria dos pacientes que chegou com diagnóstico de TDA/H1 apresentou um grande número de sintomas que permitem a reflexão e a compreensão a partir de uma leitura psicanalítica. No entanto, não vou ater-me às questões da clínica, mas sim ao que essa experiência sugere em termos de descaso das instituições de ensino com o lugar que ocupam quando co- responsáveis pela produção de saberes na contemporaneidade. Chaim Samuel Katz, ao falar das formas contemporâneas de solidão no livro Coração Distante (1996, p. 61), ensina que "o saber contemporâneo seria uma espécie de supereu prescritivo, que determinaria as condições, os limites e as possibilidades do que deve ser inteligente". Ao se considerar os sintomas que ora emergem nas instituições de ensino como um recurso psíquico usado pelo individuo quando diante das impossibilidades e emergências impostas pelo social, abre-se a porta para uma proposta diferente de educação.

[1] Transtorno de Déficit de Atenção com Hiperatividade, abreviado como TDA/H em português ou ADHD em inglês.

Para isso, seria necessário pensar na importância das inúmeras reações dos alunos, quando inseridos no contexto escolar, diante do aprisionamento que as técnicas de ensino lhes impõem: a denúncia à instituição/escola (através dos seus sintomas) permitiria certa desarticulação dessa estrutura fechada, marcada pela capacidade de promover a incorporação e a reprodução dos conteúdos pedagógicos.

O que é possível ver emergir no discurso dessas crianças é uma Instituição estruturada de forma a não oferecer espaço para a singularidade. O que iria contra o destino dos homens, pois, segundo Chaim Samuel Katz, o homem é um animal paradoxal: ao mesmo tempo que está destinado a viver com os outros e muitas vezes ser como esses "outros", "também deve insistir no seu 'próprio', no que não se inscreve enquanto Lei" (p. 116).

Ao renunciar aos rótulos que a escola lhe inflige, estaria a criança ou o jovem indicando que não é apenas a vida social articulada pela linguagem, como diz Chaim, que "fornece modos de viver em comum, mas também os atos psíquicos isolados..." (p. 118)?

Penso, ainda, que este movimento seria uma forma de desarticular as instituições de ensino e, assim, provocar uma ruptura na manutenção de todo um sistema.

Junto com as crianças encaminhadas pela escola ou pelo médico chegam as queixas dos pais e professores quanto ao fato de a criança se comportar em desacordo com um ideal1 esperado.

Percebe-se que a urgência da maioria dos pais que vem ao consultório está em atender a demanda da escola. Eles se sentem ameaçados e

desconfortáveis na medida em que, estando em consonância com o sistema, não conseguem, muitas vezes, reconhecer no filho o que a escola lhe imputa. Chegam em busca de um “tratamento” que leve a criança a se enquadrar nos padrões preestabelecidos e aceitos como “o certo”, ainda que, muitas vezes, não concordem com o “diagnóstico escolar”! Formados por essas mesmas escolas, os pais tornam-se presas fáceis e reproduzem o mesmo discurso! Sendo assim, é possível perceber que tanto a instituição família quanto a instituição escola não conseguem escutar que crianças e jovens usam seu corpo hipercinético ou desatento como expressão, como um chamado ou, ainda, como um pedido de revisão do que se apresenta, inapropriadamente, sob a forma da cultura atual.

No artigo “Escola pra quê?”, publicado na revista Galileu (abril 2011), a psicóloga Jan Hunt diz que as escolas funcionam à base do pressuposto de que a aprendizagem pode ser imposta por meio de vários tipos de coação, manipulação, recompensas e castigos.

---

1 Retirado da expressão ideal do eu utilizada por Freud para designar o modelo de referência do eu, simultaneamente substituto do narcisismo perdido da infância e produto da identificação com figuras parentais e seus substitutos sociais.

A escola acredita, também, que há várias etapas que as crianças têm que alcançar numa determinada idade. Obviamente, segundo Hunt, estes pressupostos são falsos, mas nossa dificuldade em abandoná-los advém das marcas deixadas pela nossa própria infância. A autora faz uma interessante proposta de não-escola:

“Na não-escola, não impomos um currículo arbitrário, não estruturamos os horários, mas, sim, respondemos perguntas, o aspecto mais essencial e critico da desescolarização. Incentivamos soluções criativas e conjuntas para os problemas trazidos pelas crianças... exemplificamos o prazer de aprender por meio de nossas próprias discussões, leitura e pesquisa”.

Ruth Rocha, no texto “Quando a Escola é de Vidro” (1983), faz uma crítica a esse modelo de escola homogeneizante. Ao lê-lo concluímos que as crianças e os jovens mostram a “emergência de multiplicidades enquanto subjetividade parcial não totalizável” (Anexo I).

O texto aponta para o desejo da escola de padronizar seus alunos dentro de um formato estabelecido por ela em prol da massificação, fala ainda da impossibilidade apresentada por alguns alunos em fazer parte e aceitar, mesmo que com sofrimento, esta condição. Seria importante discutir os paradigmas presentes nas instituições de ensino na tentativa de provocar, de fato, mudanças conceituais.

Uma análise das mudanças ocorridas na educação revela que houve muito pouco avanço, ao longo dos anos, no sentido de fazer uma revisão das técnicas e abordagens pedagógicas. Ao contrário, percebe-se por parte da escola a tentativa de manutenção da forma como foi concebida!

Além disso, as instituições de ensino tendem a buscar fora delas as respostas para as questões que lá emergem. Assim sendo, não deixa de ser um instrumento para essa manutenção, nos últimos anos, a “invasão” de neuropediatras nas escolas “ensinando” aos professores como reconhecer uma criança hiperativa e/ou desatenta.

Os médicos são úteis para que essas instituições mantenham a ilusão de que serão capazes de erradicar o mal-estar e até mesmo não incluir esta condição inerente ao homem! O que é compreensível quando estamos lidando com uma instituição dada a convenções sociais e culturais padronizadas.

Ao compreender os "sintomas escolares" como um movimento reativo usado pela criança para falar do seu mal-estar, talvez pais, professores e médicos possam entender a impossibilidade de "removê-los", isto é, que esta idéia não passa de uma ilusão. No livro Coração Distante (p. 120) Chaim cita Foucault quando nos ensina que a "necessidade do humano se constitui pulsionalmente, e não socialmente":

"(...) que os progressos da Medicina poderão de fato fazer desaparecer a doença mental, como [já o fizeram] com a lepra e a tuberculose; mas uma coisa permanecerá, que é a relação do homem aos seus fantasmas, à sua impossibilidade, à sua dor sem corpo, à sua carcaça da noite; que o patológico posto fora de circuito, a sombria pertinência do homem à loucura será a memória sem idade de um mal apagado na sua forma de doença, mas se obstinando enquanto mal-estar".

Seria preciso inferir que na escola o que é chamado de desvio de conduta, falta de inteligência, incapacidade cognitiva, ignorância, hiperatividade e desatenção pode ser incluído como expressão da pulsão. Segundo Chaim Samuel Katz (p. 119):

"A Psicanálise nasceu múltipla, já que postula que as pulsões nunca encontram objetos que as 'respondam' e apaziguem. Ela nos ensina que a solidão emerge precocemente no humano, pois este vai se fazendo sujeito pela introjeção e jamais se assujeita inteiramente (por mais 'recalcado' que seja).

Freud ensinou que nem toda pulsão faz laços no social, pois o enlaçar-se (sich bindem) não é o único destino da pulsão. Há os que não conseguem fazê-los, diz Freud, como os chamados psicóticos e perversos e, mesmo entre os normais, nem sempre se encontram objetos psíquicos e/ou sociais que satisfaçam as pulsões; que, assim, insistem numa procura repetitiva sem resposta".

As crianças e os jovens precisam encontrar sentido para suas angústias e, talvez assim, modificar seu processo. Ferenzci ensina que:

"Em contrapartida, se ignorarmos isso e nos entregarmos a acessos de cólera terríveis diante da criança que se debate em suas dificuldades, estaremos desviando suas energias para um falso caminho, provocando, assim, o recalcamento. A reação será diferente segundo a constituição do indivíduo... mas se soubermos ao que nos ater sobre este ponto, e tratarmos as crianças com prudência, dando-lhes, por outro lado, a possibilidade de sublimá-los, então o caminho será para eles muito mais suave, e aprenderão a orientar suas necessidades primitivas no rumo da utilidade. Mas os educadores tentam, com freqüência, extirpar prematuramente essas necessidades primitivas... como se elas fossem algo maligno" (p. 7, v. 4).

Há nas instituições de ensino um movimento no sentido de reprimir ou calar a criança que utiliza o corpo para expressar seus incômodos e suas insatisfações. No entanto, é necessário reconhecer os sinais e escutá-los. Compreender que uma criança desatenta ou hipercinética é provida de um corpo capaz de representar o que muitas vezes é indizível, através de outras formas de comunicação, da sua relação com a aprendizagem. Pensar de quem é o sintoma. Da criança que não para quieta ou da escola que não consegue acompanhá-la?

No seu artigo “Adaptação da Família à Criança”, Ferenzci (1992) escreve que “não se trata de dar um valor educativo à Psicanálise e nem de oferecer diretriz à educação” (p. 2, v. 4). Contudo, não há como deixar de fazer relações a partir dos seus escritos com certos sintomas aqui apresentados e ver na Psicanálise uma possibilidade teórica de compreender e acompanhar os implicados na educação de crianças.
Neste caso, pais, professores e médicos mais atentos podem escutar o sentido destes “sintomas”, principalmente quando são reincidentes. Aos que pretendem acompanhar o indivíduo que através do seu sintoma sofre, cabe solicitá-lo, e não expulsá-lo com pílulas, como a Ritalina1, por exemplo, que acabam por aprisionar o indivíduo aos modelos impostos pela sociedade.
Não é tarefa fácil, tampouco simples, esperarmos da escola a apreciação da Psicanálise como instrumento para pensar o seu lugar e os que lá se inserem, uma vez que, como diz Dolto (2002), “a Psicanálise é mais complexa, pois não visa a uma cura, não visa a algo conhecido. Na Psicanálise, reconstrói-se a história do corpo- coração ou espírito-linguagem” (p. 29). A Psicanálise requer certo gasto de energia, não oferece respostas, muito menos certezas. Neste sentido, vai na contramão do que a escola quer. Mas é preciso provocá-la! Não se pode mais pensar numa escola que desconsidera os afetos no processo de aprendizagem!
Podemos pensar a impossibilidade de aprender, por exemplo, como uma denúncia aos modelos que a criança tem de educação, seja em relação à

1 Nome dado ao metilfenidato, um dos medicamentos usado pelos neuropsiquiatras para tratar o TDA/H. É um estimulante que tende a eliminar os principais sintomas da “doença”.

instituição-família ou ainda em relação à instituição-escola. No encontro com a escola, com o professor ou com certo conteúdo por ele ensinado, algo pode irromper-se e, muitas vezes, a criança não tem controle sobre a angústia e a ansiedade a que esses conteúdos a remetem.
Os castigos, as críticas, as pílulas e as abordagens teóricas que buscam o treino como possibilidade da criança fazer diferente trabalham de forma adaptativa e estão em consonância com um sistema que não tem interesse em rever ou mesmo repensar suas práticas. A escola que puder considerar a singularidade de cada criança nela inserida abrirá espaços para o ato criativo, tirando, assim, o lugar das técnicas adaptativas.
Dentro desta proposta, decerto, não caberia uma investigação com uma série de perguntas a serem respondidas pelos pais, pela escola e pela própria criança – fato que se dá através de questionários (modelos usado pelos neuropsiquiatrias e psicólogos que trabalham com a abordagem cognitivo-comportamental), tampouco a utilização da técnica de Treinamentos de Autocontrole e Habilidades Sociais.1
Outros aspectos precisam ser considerados quando da análise de crianças que se apresentam desatentas e hiperativas na sala de aula: muitas, por exemplo, sentem-se impedidas de ampliar seu mundo, de conhecer algumas das verdades que este mundo oferece, o que as impossibilita de crescer do

ponto de vista psíquico e cognitivo. Por não expressarem seus incômodos, tendem a incorporar o objeto sem que ele faça sentido.
Por exemplo, uma forma encontrada pela criança pequena para entender o valor libidinal dos órgãos sexuais é investigar, junto aos pais, sobre o nascimento

dos bebês. Não há nada de inocente nessa curiosidade e o que se pode pensar é que, na tentativa de perguntar sobre questões que possam parecer de ordem fisiológica, o que há por trás é a tentativa de compreender seus sentimentos e o prazer que é sentido. A pergunta, portanto, estará remetida ao que a criança deseja conhecer do valor erótico dos órgãos sexuais. Com muita freqüência esse saber é negado. Mais tarde, na escola, algo se repete quando, na presença do professor, há o reforço do discurso dos pais – "você não sabe a verdade". A culpa se faz iminente quando, de fato, a criança se sente angustiada por ter sensações no corpo que "não deveriam ser sentidas", podendo, assim, aparecer os sintomas referentes à inibição de um saber, entre eles a desatenção e a hiperatividade.
Outra possibilidade é a criança sentir-se ameaçada ao se defrontar com um saber que desmente algo dito pelos pais. Ferenzci ensina que a criança tem muita dificuldade em adaptar-se a um ambiente onde a mentira se encontra evidente. Ele diz, ainda, que mesmo que os pais mintam com a intenção de protegê-la, a criança se torna desconfiada quando se depara com uma possível verdade que os contradiz.
Freud (1914), no artigo "O Interesse da Psicanálise para as Ciências Não-Psicológicas", ensina que a dificuldade do adulto em entender a criança está remetida à falta de acesso a sua própria infância. Neste mesmo artigo, ele aponta para a necessidade do professor estar familiarizado com a Psicanálise. Escreve Freud:
"Quando os educadores se familiarizarem com as descobertas da Psicanálise, será mais fácil se reconciliarem com certas fases do desenvolvimento infantil e, entre outras coisas, não correrão o

risco de superestimar a importância dos impulsos instintivos socialmente imprestáveis ou perversos que surgem nas crianças. Pelo contrário, vão se abster de qualquer tentativa de suprimir esses impulsos pela força, quando aprenderem que esforços desse tipo, com freqüência, produzem resultados não menos indesejáveis que a alternativa, tão temida pelos educadores, de dar livre trânsito às travessuras das crianças" (FREUD, 1914, p. 191).
Outro aspecto importante a ser considerado é que muitas vezes a criança é exposta a uma série de estímulos ou desestímulos que a marcam psiquicamente. Um exemplo é quando a escola desconsidera o saber da criança e não a permite mostrá-lo em nome dos planejamentos de aula que devem ser seguidos à risca! A escola não se permite correr riscos!
Como diz Ferenzci (1992):
"O mesmo ocorre com a criança se, no começo da vida, lhe for infligido um dano, ainda que mínimo: isso pode projetar uma sombra sobre toda a sua vida. É muito importante compreender a que ponto as crianças são sensíveis; mas os pais não creem; não podem imaginar a extrema sensibilidade de seus filhos e comportam-se, na presença deles, como se as crianças nada sentissem das cenas que assistem" (p. 5, v. 4).

Este recorte do artigo “Adaptação da Família à Criança” poderia facilmente se estender aos professores se eles compreendessem que, de fato, incitam seus alunos com os conteúdos de suas aulas.
É certo que os conteúdos ensinados pelo professor podem provocar um movimento reativo no aluno que se sente afetado por eles (esses conteúdos estão cheios de questões que levam o indivíduo a manifestar suas emoções). Visto que não existe um sujeito igual a outro, um paciente igual a outro, um aluno igual a outro, é preciso pensar nas relações entre diferentes sujeitos.
13
Caberia, então, aos professores conhecerem os conceitos fundamentais da Psicanálise, para retirar de foco um saber “a priori”? O que hoje se vê é uma escola que vai na contramão do que Freud (1913) postulava como uma educação que contribui para a formação do sujeito:
”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 o caráter são realizadas por essas pulsões associais e perversas na criança, se não forem submetidas a repressão, e sim desviadas de seus objetivos originais para outros mais valiosos, através do processo conhecido como sublimação. Nossas mais elevadas virtudes desenvolveram-se, com formações reativas e sublimações, de nossas piores disposições. A educação deve, escrupulosamente, abster-se de soterrar essas preciosas fontes de ação e restringir-se a incentivar os processos pelos quais essas energias são conduzidas ao longo de trilhas seguras. Tudo o que podemos esperar a título de profilaxia das neuroses no indivíduo se encontra nas mãos de uma educação psicanaliticamente esclarecida” (FREUD, 1913, p. 191).
Ratificando o que Freud já falava em 1913, o que se vê são professores que se colocam no lugar de quem sabe mais sobre o aluno do que ele mesmo, desta forma desconsiderando o sujeito e o sucumbindo. A verdade parte de um pressuposto saber que o professor tem, respaldado pelos planejamentos pedagógicos e pelo discurso dos médicos e fundamentado pelos manuais, como se pode ver no capítulo “Gerenciamento da Sala de Aula”, no livro TDA/TDA/H – Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade (2005).
14

Um recorte clínico: Rosa, uma menina de 11 anos, parece fazer uma denúncia quando revela o que é preciso fazer para prestar atenção: “Para prestar atenção precisa ser paciente”. Segundo o Dicionário Aurélio (1993), quem se coloca no lugar de paciente é quem se coloca no lugar de conformismo, aquele que está conformado à sorte de quem a oferece. Professores e médicos, na tentativa de responder à demanda (deles próprios e/ou da sociedade), acabam destituindo a criança do saber sobre ela mesma. Não se pode tirar da criança a capacidade de sentir e a possibilidade de interpretar sua própria história. Pode-se pensar que aos professores falta o tato no sentido ferenzciano e, assim sendo, o que se pretende para as crianças é padronizá-las, formatá-las segundo os valores instituídos pelas escolas: ou todas as crianças são colocadas dentro de um único modelo de “vidro” predefinido pela sociedade e reproduzido pela escola (como bem

representado no texto de Ruth Rocha) ou esvaziam-se os vidros de “Ritalina” que promovem o desaparecimento dos sintomas.
É visível o desejo, por parte dos professores, de que o grupo de alunos apresente uma mesma postura diante da sua aula. O que denuncia o aluno que ao longo da aula levanta, pede para sair e ir ao banheiro com freqüência, conversa o tempo todo com os colegas, deixa o material cair, faz piada? Rosa, na entrevista, fala que para prestar atenção é preciso “ficar parada”. Pode- se escutar esse parar como estar paralisado, sem movimento, restringindo-se ao desejo do outro (do professor ou, ainda, do que ou quem ele representa naquele momento).
Na análise do primeiro desenho feito por Rosa é possível perceber a postura apática dos alunos, paralisados como se estivessem hipnotizados, o que deixa a professora feliz (há um esboço de sorriso). Ao contrário, no segundo, as crianças estão

em movimento e felizes, fato que deixa a professora com um olhar de surpresa e perplexidade (Anexo II).
Desta forma, ao escutar a análise do desenho feito pela própria criança, bem como observá-la, é possível inferir que o que a princípio se apresenta como patológico para o professor e para o médico pode ser compreendido como um manifesto, como criação. E, diz Chaim, “não é apenas produção do novo por referência aos interesses e articulações da vida social, mas emergência das diferenças. E estas não precisam ser socialmente referendadas” (p 39). Pode-se compreender que este é um movimento saudável do humano se puder ser entendido como uma forma de denúncia de todo o sistema educacional.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Articular Psicanálise e Educação é um grande desafio, mas penso ser possível esse enlace se os professores se propuserem a escutar cuidadosamente o mal-estar presente na sala de aula. Não é objetivo deste estudo aplicar a práxis psicanalítica ao que concerne à instituição de ensino, mas sim orientá-la a partir dos seus conceitos e estabelecer uma prática onde essa escuta seja privilegiada.
O que se propõe tampouco é a formação de professores/analistas, mas a utilização da Psicanálise como um campo teórico que muito tem a contribuir quando convergido a outros saberes.
Como diz Kupfer (2000), caberia ao psicanalista ampliar seu campo de atuação incluindo a instituição de ensino como lugar de escuta.
É preciso, ainda, provocar uma interlocução entre os saberes no sentido de não permitir que apenas um discurso se faça presente na escola. Hoje presenciamos um grande número de profissionais (neuropsiquiatras, neuropsicológos, psicólogos com abordagem cognitivo-comportamental) que utilizam a escola para promover palestras que reforçam, primeiro, esse lugar de passividade do professor diante das angústias do aluno, e, segundo, o de acomodação do professor quando o descompromete do processo, ficando impedido de pensar no que, da sua atuação, pode provocar o desinteresse e a desatenção do aluno.

Faz-se necessário, portanto, promover uma interlocução com a escola, levá-la a questionar/questionar-se, pois o que assistimos é uma cumplicidade com o discurso imperativo da ciência.

Talvez isto ocorra de forma consciente por ser do interesse de todo o sistema educacional camuflar os problemas eminentemente sociais. A escola, ao "medicalizar" o fracasso escolar, descompromete-se, pois o problema estaria fora dela. Ao aceitar o discurso da ciência a escola deposita a culpa no sujeito que ora se apresenta como "doente", escamoteando as falhas apresentadas no seu sistema.

A biologização dos problemas escolares tende a fornecer falsas explicações para problemas pedagógicos que interferem no rendimento/ comportamento dos alunos (WERNER, 2000, p. 42).

Ao analisarmos os instrumentos utilizados pelos profissionais especialistas em TDA/H podemos ver que não existe nada que tenha sido confirmado a partir das pesquisas e que, efetivamente, comprove esse transtorno. Não há nenhum exame que, segundo Phelan (2005), o "detecte":

"Assim como não há nenhum teste psicológico definitivo, também não há nenhum teste físico ou médico definitivo para a detecção do TDA. Exames de urina e de sangue, ressonância magnética ou tomografia computadorizada não resolverão o problema. Porém, um exame físico e um histórico médico podem dar informações importantes a respeito de um possível TDA e de seu tratamento (...)" (PHELAN, 2005, p. 91).

Mesmo sem certezas, ainda que as pesquisas não ofereçam resultados válidos, a força do discurso cala quem de direito deveria pronunciar-se. Podemos ver, nas palavras de Werner (2000), o tamanho da força deste discurso:

"Em síntese, ao longo dos últimos cinqüenta anos, os TDA/H na infância passaram a ocupar lugar de destaque na literatura médica e na vida social regulada por uma tipologia do sujeito 'hiperativo e desatento', cujas repercussões se fazem sentir, em

especial, por meio de fraco desempenho escolar e desajustamento social. Sobressai, entretanto, o fato de que, a despeito de as antigas e novas hipóteses sobre os TDA/H não apresentarem contornos mais definidos, isso em nada afeta a credibilidade científica e social do diagnóstico.

Várias hipóteses continuam a ser formuladas na mesma linha. Entretanto, apesar dos esforços, as pesquisas têm sido incapazes de demonstrar a validade das hipóteses que relacionam o sintoma de déficit de atenção com disfunção cerebral" (WERNER, 2000, p. 119).

Parece um pouco contraditório um espaço como o da escola, onde se deveria produzir conhecimento, onde se deveria articular os saberes, colocar-se passivo diante da posição dos médicos especialistas na área de TDA/H. O que penso ser importante frente a este quadro é promover o debate, pois o juízo crítico permite a revisão das atitudes e das ações, requer movimento, permitindo, assim, mudanças.

Desta forma, a Psicanálise, sem grandes expectativas, poderia oferecer um outro olhar aos professores que se encontram cada vez mais orientados pelos manuais e pelo DSM-IV1 e passam a utilizá-los, como diz Virginia Portas em sua resenha "A Dança dos Conceitos", como uma prótese teórica, um álibi para acomodar a razão. Na tentativa de padronizar os sintomas, reforçam a idéia de que é possível aplacar o mal-estar na sala de aula, sem perceber que, junto com ele, fazem desaparecer o sujeito aí inserido.

1Sigla em inglês para o Manual Diagnóstico e Estatístico dos Distúrbios Mentais, 4. ed.

ANEXO I

"QUANDO A ESCOLA É DE VIDRO"

Adaptação do Texto de Ruth Rocha

Naquele tempo eu até achava natural que as coisas fossem daquele jeito.
Eu nem sonhava que existissem lugares diferentes...
Eu ia para a escola todos os dias de manhã e quando chegava, logo, logo, eu tinha que me meter no Vidro. É, no vidro!
Cada menino ou menina tinha um vidro e o vidro não dependia do tamanho de cada um, não! O vidro dependia da classe em que a gente estudava.
Se você estava no primeiro ano ganhava um vidro de um tamanho. Se você fosse do
segundo ano seu vidro seria um pouquinho maior. E, assim, os vidros iam crescendo na medida em que você ia passando de ano.
Se não passasse de ano era um horror. Você tinha que usar o mesmo vidro do ano passado. Coubesse ou não coubesse. Aliás, nunca ninguém se preocupou em saber se a gente cabia nos vidros. E, pra falar a verdade, ninguém cabia direito.
Uns eram muito gordos, outros eram muito grandes, uns eram pequenos, aí ficavam afundados no vidro, nem assim era confortável.
Os muitos altos, às vezes, até batiam no professor. Ele ficava louco da vida e atarraxava a tampa com força, que era pra não sair mais.
A gente não escutava direito o que os professores diziam e os professores não entendiam o que a gente falava...
As meninas ganhavam uns vidros menores que os meninos. Ninguém queria saber se elas estavam crescendo depressa, se não cabiam nos vidros, se respiravam direito...

A gente só podia respirar direito na hora do recreio ou na aula de Educação Física. Mas aí a gente já estava desesperado de tanto ficar preso e começava a correr, a gritar, a bater nos outros.
As meninas, coitadas, nem tiravam os vidros no recreio. E na aula de Educação Física elas ficavam atrapalhadas, não estavam acostumadas a ficarem livres e não tinham jeito nenhum para Educação Física.
Dizem, nem sei se é verdade, que muitas meninas usavam vidros até em casa. E alguns meninos também. Estes eram os mais tristes de todos. Nunca sabiam inventar brincadeiras, não davam risada à toa, uma tristeza!
Se a gente reclamava? Alguns reclamavam. E, então, os grandes diziam que sempre tinha sido assim: ia ser assim o resto da vida.
Uma professora que eu tinha dizia que ela sempre tinha usado vidro, até para dormir, por isso é que ela tinha boa postura.
Uma vez um colega meu disse para a professora que existem lugares onde as escolas não usam vidro nenhum, e as crianças podem crescer à vontade.
Então a professora respondeu que era mentira, que isto era conversa de comunista. Ou até coisa pior...
Tinha menino que tinha até que sair da escola porque não havia jeito de se acomodar nos vidros. E tinha uns que mesmo quando saíam dos vidros ficavam do mesmo jeitinho, meio encolhidos, como se estivessem tão acostumados que até estranhavam sair dos vidros.
Mas uma vez veio para minha escola um menino, que parece que era favelado, carente, essas coisa que as pessoas dizem para não dizer que é pobre. Aí não tinha vidro para botar esse menino.

Então os professores acharam que não fazia mal não, já que ele não pagava a escola mesmo... Então o Firuli, ele se chamava Firuli, começou a assistir as aulas sem estar dentro do vidro.
21
O engraçado é que o Firuli desenhava melhor que qualquer um, o Firuli respondia perguntas mais depressa que os outros, o Firuli era muito mais engraçado...
E os professores não gostavam nada disso... Afinal, o Firuli podia ser um mau exemplo para nós... E nós morríamos de inveja dele, que ficava no bem-bom, de perna esticada, quando queria ele espreguiçava, e até meio que gozava da cara da gente que vivia preso.
Então um dia um menino da minha classe disse que também não ia entrar no vidro. Dona Demência ficou furiosa, deu um coque nele e ele acabou tendo que se meter no vidro, como qualquer um.
Mas no dia seguinte duas meninas resolveram que não iam entrar no vidro também:
- Se o Firuli pode por que é que nós não podemos?
Mas Dona Demência não era sopa. Deu um coque em cada uma, e lá se foram elas, cada uma pro seu vidro... Já no outro dia a coisa tinha engrossado. Já tinham oito meninas que não queriam saber de entrar nos vidros. Dona Demência perdeu a paciência e mandou chamar o seu Hermenegildo, que era o diretor da escola.
Seu Hermenegildo chegou muito desconfiado:
- Aposto que esta rebelião foi fomentada pelo Firuli. É um perigo este tipo de gente aqui na escola. Um perigo!
A gente não sabia o que é que queria dizer fomentada, mas entendeu muito bem que ele estava falando mal do Firuli. E seu Hermenegildo não conversou mais. Começou a pegar os meninos um por um e enfiar a força dentro dos vidros.
Mas nós estávamos loucos para sair também, e para cada um que ele conseguia enfiar dentro do vidro – já tinha dois fora.
E todo mundo começou a correr do seu Hermenegildo, que era para ele não pegar a gente, e na correria começamos a derrubar os vidros. E quebramos um vidro, depois quebramos outro e outro mais e Dona Demência já estava na janela gritando:
- SOCORRO! VÂNDALOS! BÁRBAROS! (Pra ela bárbaro era xingação.) - Chame os Bombeiros, o Exército da Salvação, a Polícia Feminina...
22
Os professores de outras classes mandaram cada aluno ver o que estava acontecendo. E quando os alunos voltaram e contaram a farra que estava na outra série todo mundo ficou assanhado e começou a sair dos vidros.
Na pressa de sair começaram a esbarrar uns nos outros e os vidros começaram a cair e a quebrar. Foi um custo botar ordem na escola e o diretor achou melhor mandar todo mundo pra casa, que era pra pensar num castigo bem grande pro dia seguinte.
Então eles descobriram que a maior parte dos vidros estava quebrada e que ia ficar muito caro comprar aquela vidraria toda de novo.
Diante disso, seu Hermenegildo pensou um bocadinho e começou a contar para todo mundo que em outros lugares tinha umas escolas que não usavam vidros nem nada, e que dava bem certo, as crianças gostavam muito mais.
E de agora em diante ia ser assim: nada de vidro, cada um podia se esticar um bocadinho, não precisava ficar duro nem nada, e que a escola agora ia se chamar Escola Experimental.
Dona Demência, que apesar do nome não era louca nem nada, ainda disse timidamente:
- Mas seu Hermenegildo, Escola Experimental não é bem isso...
Seu Hermenegildo não se perturbou:
- Não tem importância. A gente começa experimentando isso... Depois a gente

experimenta outras coisas...
E foi assim que na minha terra começaram a aparecer as escolas experimentais. Depois aconteceram muitas coisas, que um dia eu ainda vou contar.

ANEXO II

Pessoa prestando atenção

Pessoa que não está prestando atenção

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ABRAM, T. – Hiperatividade: como lidar? São Paulo: Casa do Psicólogo, 1999. p. 89

BARRETO, F. P. – "A monocultura e a paisagem - psicofármacos para a psiquiatria e para a psicanálise". In: MANDIL, R. (Ed.), Palavras e pílulas – a psicanálise na era dos medicamentos, n. 1, p. 54-61, 2002.

BARROS, R. – "De que corpo se trata". In: MANDIL, R. (Ed.), Palavras e pílulas – a psicanálise na era dos medicamentos, n. 1, p 96-103, 2002.

CONTE DE ALMEIDA, S. F. – "O adolescente e a educação: a função (im) possível dos ideais educativos". In: O adolescente e a modernidade. Congresso Internacional de Psicanálise e suas conexões. Rio de Janeiro, 1999. Tomo II, p. 55-68.

CORDEIRO, J. M. S. – "Adolescência e toxicomania". In: O adolescente e a modernidade. Congresso Internacional de Psicanálise e suas conexões. Rio de Janeiro, 1999. Tomo I, p. 138-145.

DOLTO, F. – Tudo é linguagem. São Paulo: Martins Fontes, 2002. p. 29.

FERNÁNDEZ, A. – Os idiomas do aprendente: análise das modalidades ensinantes com famílias, escolas e meios de comunicação. Porto Alegre: Artmed Editora, 2001. 223 p.

_____ . O saber em jogo: a psicopedagogia propiciando autorias de pensamento. Porto Alegre: Artmed Editora, 2001. 179 p.

FERENCZI, S. – "Transferência e introjeção". In: Obras Completas Psicanálise I. São Paulo: Martins Fontes, 1992.

_____ . "O desenvolvimento e sentido de realidade". In: Obras Completas Psicanálise II. São Paulo: Martins Fontes, 1992.

_____ . "Ontogênese dos símbolos". In: Obras Completas Psicanálise III. São Paulo: Martins Fontes, 1992.

_____ . "Adaptação da família a criança". In: Obras Completas Psicanálise IV. São Paulo: Martins Fontes, 1992.

_____ . "A criança mal acolhida e sua pulsão de morte". In: Obras Completas Psicanálise IV. São Paulo: Martins Fontes, 1992.

FREUD, S. - "O método psicanalítico de Freud" (1904). In: Obras Completas. Edição Standard Brasileira (ESB). Rio de Janeiro: Imago (1969).

_____ "Três ensaios sobre a teoria da sexualidade" (1905). ESB, op. cit., idem. _____ "Contribuições para uma discussão acerca do suicídio" (1910). ESB, op. cit., idem.

_____ "A dinâmica da transferência" (1912). ESB, op. cit., idem.

_____ “O interesse educacional da psicanálise” (1913). ESB, op. cit., idem.
_____ “Recomendações aos médicos que exercem a psicanálise” (1912). ESB, op. cit., idem.
_____ “Sobre o início do tratamento” (1913). ESB, op. cit., idem.
_____ “Algumas reflexões sobre a psicologia do escolar” (1914). ESB, op. cit., idem.
_____ “Recordar, repetir e elaborar” (1914). ESB, op. cit., idem.
_____ “O instinto e suas vicissitudes” (1915). ESB, op. cit., idem.

_____ “O inconsciente” (1915). ESB, op. cit., idem.
_____ “Psicologia de grupo e análise do ego” (1920). op. cit., idem.
GARCIA-ROZA, L. A. – Acaso e repetição em psicanálise: uma introdução à teoria das pulsões. 6. ed. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1999. 128 p.
GENES, M. – “TDA/H – Transtorno de déficit de atenção com e sem hiperatividade”. In: Dificuldades de aprendizagem – compreender melhor para educar. Rio de Janeiro: Revista Simpro, ano 5, n. 6, 2004.
HUNT, J. – “Escola pra quê?”. In: Galileu. Editora Globo, 2011. 88 p.
KUPFER, M. C. M. – Educação para o futuro: psicanálise e educação. São Paulo: Escuta, 2000.
_____ . Freud e a educação. 3. ed. São Paulo: Editora Scipione, 2001. 103 p.
KATZ, C. S. – O Coração distante. Rio de Janeiro: Editora Revan, 1996.
MANNONI, M. – A criança, sua “doença” e os outros. 3. ed. Rio de Janeiro: Zahar, 1983.
MATTOS, P. – No mundo da lua: perguntas e respostas sobre transtorno do déficit de atenção com hiperatividade em crianças, adolescentes e adultos. 4. ed. São Paulo: Lemos Editorial, 2005. 167 p.
MEZAN, R. – “Do auto-erotismo ao objeto: a simbolização segundo Ferenzci”. In: Revista Percurso, n. 10, 1993.
NOMINÉ, B. – “A criança e o saber”. In: Revista Marraio, Rio de Janeiro: Editora Rios Ambiciosos, n. 3, p. 57-68, 2002.
OUTEIRAL, J. – O mal-estar na escola. Rio de Janeiro: Revinter, 2003. 101 p.
PHELAN, T. W. – TDA/TDAH - Transtorno de déficit de atenção e hiperatividade. 1. ed. São Paulo: M. Books do Brasil Editora Ltda., 2005. 246 p.

PORTAS, V. – A dança dos conceitos. Resenha.
ROUDINESCO, E; PLON, M. – Dicionário de psicanálise. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1998.
_____ . “Clínicas e instituições”. In: Saúde mental: psiquiatria e psicanálise. Instituto de Saúde Mental/Associação Mineira de Psiquiatria. Belo Horizonte, 1997. p 48-53.
ROCHA, R. – “Quando a escola é de vidro”. In: Admirável mundo louco. Rio de Janeiro: Salamandra, 1986.
VILANOVA, A. – “Eu não vou ler: uma adolescente débil?” In: RIBEIRO, H. C.; WERNER, Jairo – Saúde e educação: desenvolvimento e aprendizagem do aluno. Rio de Janeiro: Gryphus, 2000. 194 p.
WINNICOTT, D. W. – A criança e seu mundo. 6. ed. Rio de Janeiro: Zahar, 1985. WINNICOTT, D. W. – A família e o desenvolvimento individual. 3. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2005.