

A escola e o adolescente hoje: considerações a partir da psicanálise

The school and present day adolescents: considerations from psychoanalysis

La escuela y el adolescente de hoy: consideraciones desde el psicoanálisis

*Eliana Olimpio**

*Cristina Moreira Marcos***

Resumo

Nas últimas décadas, a escola tem sido palco de depredações, manifestação de comportamento hostil entre professores e alunos, o que leva a elevados índices de evasão escolar, baixo rendimento acadêmico, desmotivação para os estudos e outras consequências. O adolescente é chamado a atender a muitas demandas: do corpo em transformação, amorosas e sexuais, acadêmicas, sociais em função dos papéis que se espera que ele ocupe e outras. Por estar em processo de formação, o adolescente pode se apresentar frágil, passando a ser fonte de preocupação. Este artigo busca, por meio das contribuições da psicanálise, compreender as limitações dos professores, da escola e da sociedade, o contexto em que o adolescente está inserido e as relações que este estabelece com seus pares e com os professores, com o objetivo de se pensar estratégias para a educação.

Palavras-chave: Escola. Educação. Adolescência. Psicanálise. Atualidade.

Abstract

In recent decades, the school has been the scene of depredations, manifestation of hostile behavior between teachers and students, which leads to high rates of truancy, low academic performance, no motivation for students to study and other consequences. The adolescents are called upon to meet the many demands: the body in transformation; love and sex; academic; social demands in terms of the roles they are expected to fulfill and others. At the beginning of their formation, the teenager may appear fragile, becoming a source of concern. This article seeks, through the contributions of psychoanalysis to understand the limitations of teachers, school and society, the context in which the adolescent is inserted and

Texto recebido em 2 de julho de 2015 e aprovado para publicação em 13 de novembro de 2015.

* Mestra em Psicologia pela Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais (PUC Minas), especialista em adolescência. Endereço: Rua Levindo Lopes, 333, sala 806 - Funcionários, Belo Horizonte-MG, Brasil. CEP: 30140-911. Telefones: (31) 3017-0845 ou 99723.0845. *E-mail:* eliana.olimpio2@gmail.com.

** Doutora em Psicopatologia Fundamental e Psicanálise pela Universidade de Paris 7, psicanalista, docente do Programa de Pós-Graduação em Psicologia da PUC Minas. Endereço: Rua Bernardo Guimarães, 1209, sala 701 - Funcionários, Belo Horizonte-MG, Brasil. CEP: 30140-081. *E-mail:* cristinammarcos@gmail.com.

the relationships it establishes with his peers and teachers with the aim of thinking strategies for education.

Keywords: School. Adolescence. Education. Psychoanalysis. Today.

Resumen

En las últimas décadas, la escuela ha sido el escenario de vandalismo, manifestación de comportamiento hostil entre profesores y alumnos, lo que conduce a altas tasas de absentismo escolar, bajo rendimiento académico, la motivación para los estudios y otras consecuencias. El adolescente está llamado a satisfacer las múltiples demandas: del cuerpo en transformación, demandas amorosas y sexuales, académicas, sociales en función de los roles sociales que se espera que él ocupe, y otras. Al estar en proceso de desarrollo, el adolescente puede parecer frágil, convirtiéndose en una fuente de preocupación. Este artículo tiene como objetivo, a través de las contribuciones del psicoanálisis, comprender las limitaciones de los profesores, de la escuela y de la sociedad, el contexto en el que se inserta el adolescente y las relaciones que establece con sus compañeros y profesores con el objetivo de pensar estrategias para la educación.

Palabras clave: Escuela. Adolescencia. La educación. El psicoanálisis. Actualidad.

Introdução

As sociedades contemporâneas se encontram num processo veloz de mudanças estruturais que têm afetado profundamente vários dos seus segmentos. Paradigmas e valores têm sido contestados, modificados ou substituídos por outros, o que, naturalmente, provoca reflexos diretos e indiretos no âmbito pessoal e social. Diante dessa situação, constantes têm sido as reflexões acerca de valores e princípios norteadores do pensamento e comportamento humano.

No que concerne à educação, nas últimas décadas, no Brasil, especialistas de diversos segmentos (Nosella, 1989; Guimarães, 1996; Kehl, 2004; Cohen, 2006; Checchia, 2010; Pereira, 2012; Aguiar & Almeida, 2011) têm contribuído com discussões acerca do processo educativo, especialmente no que tange aos alunos adolescentes nos aspectos relacionados à falta de limites, baixo rendimento acadêmico, violência, desrespeito às autoridades, responsabilização penal e outras. Frequentemente, o comprometimento do processo educativo leva à sensação de fracasso que se apodera de todos: família, educadores, outros profissionais e, inclusive, o próprio adolescente que, de certa forma, se vê estigmatizado, isolado e excluído.

A adolescência pode ser concebida como a resignificação da sexualidade no encontro possível com o outro sexo. Para a psicanálise, ainda que mediado pela cultura, o encontro com o outro sexo é sempre traumático e a decorrência desse encontro é o que funda os demais encontros sociais que o adolescente estabelece e pelos quais direcionará suas escolhas amorosas, acadêmicas e profissionais.

Dessa forma, considerando as vertiginosas mudanças que se estabelecem no funcionamento da sociedade, convém questionar se o comprometimento do processo educativo especialmente do aluno adolescente, o que se oculta, na verdade é a inatividade e a indolência em se buscar intervenções mais apropriadas aos impasses que se apresentam nas diversas instituições sociais na atualidade, entre elas a escola. Urge a necessidade de apropriar-se de contribuições que respondam com soluções a esses impasses, considerando-se, acima de tudo, que as soluções nunca serão definitivas, já que as dificuldades que as escolas e a sociedade vivenciam correspondem muito mais a um processo do que a um estado perpétuo e imutável.

A escola

A escola é o lugar em que se espera o encontro de dois sujeitos: um, o professor com o interesse de transmitir conhecimentos; e outro, o aluno com o interesse de recebê-los. Ocorre que, na atualidade, a escola tem passado por conflitos e, por esse motivo, tem sido tema de preocupação por parte de estudiosos, educadores e políticos.

No século passado, Hannah Arendt já prenunciava uma crise nas instituições, entre elas, a escola. Em 1941, no meio da II Guerra Mundial, Arendt teve de refugiar-se nos Estados Unidos da América e foi lá que refletiu sobre os problemas que afligiam não somente aquele país, mas também outros lugares do mundo. No ensaio *A crise na educação* (Arendt, 1957/2005), afirma que a escola deveria exercer o papel de conservação da tradição, mas que, em diversos países, a sua função estava em crise e que a sociedade deveria se unir para estabelecer estratégias de mudanças no cenário educacional. Por se preocupar com aspectos relevantes da condição humana como o trabalho, a liberdade, a responsabilidade das instituições na preservação das tradições, Arendt (1957) responsabiliza os adultos pelos cuidados com as crianças e os adolescentes, e defende a ideia de que a escola, tal qual o seio familiar, é o local privilegiado de proteção para os alunos que ali se inserem.

Mas o que se poderia chamar de crise não se estabeleceu apenas no âmbito escolar. A atualidade é notadamente marcada por vertiginosas mudanças em todos os campos sociais, e a escola com seus educadores e alunos compõem um

universo que precisa ser compreendido na complexidade que se configura no momento atual.

Apesar de Freud não se aprofundar em temas concernentes à educação ou à escola, a psicanálise se debruça sobre a crise que afeta o mundo contemporâneo e tenta compreendê-la com base no sujeito e na sua subjetividade. Em diversas passagens na sua obra, Freud (1910/1987, v. 11; 1914/1987, v. 13; 1921/1987, v. 18; 1925a/1987, v. 20; 1925b/1987, v. 19; 1931/1987, v. 21)¹ tenta compreender a criança e o adolescente na sua subjetividade, inseridos no ambiente escolar.

Em uma resposta que redige sobre o elevado número de suicídios de estudantes secundaristas na sua época, Freud (1910) adverte que a escola deve oferecer aos alunos apoio e amparo, pois esse é o momento em que os adolescentes afrouxam seus vínculos com a família para interessarem por outros ambientes na vida. Alega que os adolescentes são indivíduos imaturos e que a escola deve acolhê-los, mesmos nos seus aspectos mais desagradáveis (Freud, 1910, p. 217). Em outros artigos, como *Um estudo autobiográfico* (1925a) e *Algumas reflexões sobre a psicologia escolar* (1916-1917/1987), Freud acentua a importância da escola e dos educadores para a formação do sujeito, quando utiliza exemplos de sua própria experiência de vida para afirmar que o ambiente escolar, seja pela presença dos colegas, seja pela presença dos professores, teve influência significativa sobre suas escolhas, sua carreira e seu pensamento.

Freud (1925b), no artigo *Prefácio à juventude desorientada*, de Aichhorn, destaca que a educação tem como objetivo “orientar e assistir as crianças em seu caminho para diante e protegê-las de se extraviarem” (p. 307). Nesse artigo, Freud deixa claro que a tarefa da escola é educar inibindo, proibindo e coibindo, mas desde que com moderação. Acrescenta ainda que se deve levar em consideração a diferença entre as crianças, de forma que não se deve padronizar o método educativo. Em outro artigo, Freud (1933/1987, v. 22) sugere que, para o melhor desempenho da sua função, os educadores devem conhecer a psicanálise e encoraja-os a submeterem-se a ela para compreenderem melhor a si e aos seus alunos.

Lacan (1960/2005), por sua vez, no *Discurso aos católicos*, em uma entrevista a jornalistas em Roma, afirma que a profissão de educar, tal como outras profissões apontadas por Freud como impossíveis: analisar e governar, é muito procurada por pessoas nem sempre qualificadas para tal. Assim, ele assinala que os professores não refletem sobre o que querem fazer quando educam e que, quando o refletem, angustiam-se. Lacan conclui que os educadores podem contribuir para que os homens “se façam homens” e, assim, consigam se suportar (Lacan, 1960, p. 59).

¹ A primeira data indica o ano de publicação original da obra; a segunda data indica a edição consultada pelo autor, que somente será pontuada na primeira citação da obra no texto. Nas seguintes, será registrada apenas a data de publicação original.

É verdade que, para tornar a tarefa de educar mais suportável, propostas pedagógicas são elaboradas. Mas, ainda assim, muitos educadores se sentem paralisados, recuam ou fogem diante do questionamento da importância de sua função por parte dos alunos e a presença frequente da violência. É como se não estivessem preparados para as condições que se apresentam na sala de aula e para a diversidade dos seus alunos.

Checchia (2010), em entrevista realizada no Brasil com alunos e professores, relata que muitos adolescentes se queixam de uma diferença que atribuem ao tratamento dispensado por professores de crianças e professores de adolescentes. Segundo eles, os professores tratam as crianças com carinho e atenção e tratam os adolescentes com xingamentos e desrespeito.

Os jovens alegam que a experiência escolar na infância é prazerosa e lúdica e que a relação entre professores e alunos se estabelece de forma mais harmoniosa que na adolescência, já que os professores tratam as crianças com respeito, carinho e atenção (ao invés de xingar ou maltratar, como fazem com os adolescentes, tal como afirmam), ao passo que as crianças também os respeitam (Checchia, 2010, p. 71).

Ao que parece, há uma maior interação entre professores e alunos no período da infância, enquanto que, entre professores e alunos adolescentes, existe algum tipo de dificuldade.

O educador acredita que tem respostas sobre como lidar com o adolescente, mas, ao se deparar com ele, percebe que o conhece muito pouco. As questões colocadas pelos adolescentes perturbam o adulto que não encontra respostas a oferecer, uma vez que o adolescente suscita dúvidas no adulto naquelas questões em que este deveria se sentir mais seguro, que seriam suas escolhas amorosas, sexuais e profissionais. A não resposta do adulto deixa o adolescente ainda mais vulnerável para o atravessamento dessa fase tão singular para o sujeito. É nesse contexto que os especialistas são chamados a interrogar o seu saber e, tal qual afirma Rassial (1999), são “obrigados” a reformular a teoria e a prática para lidar com os adolescentes.

Adolescência: o real do corpo

De fato, a adolescência é uma fase diferente da infância e requer uma atenção diferenciada. A sexualidade perpassa toda a infância e segue seu percurso até a chegada da puberdade com as mudanças corporais dela decorrentes, que converge as pulsões parciais das fases libidinais à eclosão da fase genital, levando a sexualidade infantil à sua configuração normal definitiva. Segundo Freud

(1905, /1987, v. 7), a passagem da infância à adolescência se faz através de um processo doloroso, já que, na puberdade, o sujeito tem de se haver com sua incompletude e com as perdas decorrentes das mudanças no próprio corpo, do luto das fantasias infantis e dos pais da infância e da bissexualidade. A puberdade exige novas identificações, novas escolhas, novas regras e o púbere é tomado de dúvidas e incertezas e terá de buscar uma nova verdade, um novo saber.

Freud (1905) destaca que as transformações da puberdade levam à subordinação das zonas erógenas ao prazer sexual genital e, ainda, à escolha do objeto sexual. Esse mecanismo é um pouco mais detalhado no seu artigo *Sobre a tendência universal à depreciação na esfera do amor*, em que Freud (1912/1987) propõe para a sexualidade uma lógica que deve ser pensada em dois tempos. Num primeiro tempo, a que Freud chamou pré-genital, há a prevalência da corrente terna que se apoia na satisfação sexual obtida por meio das pulsões parciais. O segundo tempo é aquele conectado à puberdade. Neste há a renúncia dos objetos sexuais infantis com a apropriação da sexualidade genital e a prevalência da corrente sensual que “já não se equivoca mais em seus objetivos” (Freud, 1912, p. 188). Mas deve-se considerar, também, que o sujeito pode se fixar nas pulsões parciais e se orientar rumo à estrutura da perversão, conforme Stevens (2004), não ultrapassando a sexualidade pré-genital. Portanto a puberdade é um momento crucial na vida do sujeito, pois converge a sexualidade infantil com a predominância das pulsões parciais para o primado da zona genital e força o sujeito a lidar com o real do sexo.

Abre-se, assim, na adolescência, a questão do saber sobre o sexo, o que se pode fazer com isso. Stevens (2004, p. 35) propõe: “Resta, então, a cada um inventar sua própria resposta”, mas se corre o risco de perceber que essas respostas não operam satisfatoriamente.

Veremos que Lacan (1960-1964/1998, p. 862-863) segue a trilha deixada por Freud ao postular que a adolescência é o recrudescimento da sexualidade. A pulsão sexual que eclode na puberdade direciona o sujeito para uma nova posição. Enquanto na infância a criança tem o próprio corpo como objeto para obtenção de prazer; na puberdade, o sujeito deslocará a obtenção do prazer para outro alvo, fora do seu corpo, elegendo outros objetos de interesse sexual.

A puberdade promove as mudanças hormonais, e o púbere vai ter de se reapropriar do seu corpo transformado à sua revelia. Há a emergência do novo e conseqüentemente, um estranhamento. As fantasias, o que o sujeito acreditava saber sobre si, falham. As palavras não mais correspondem ao que lhe acontece e a imagem corporal, o ponto de onde se vê e se é visto terá que ser reformulada de forma que o sujeito terá que atribuir-lhe uma nova configuração e um novo significado.

Lacan (1974/2003), no artigo *Prefácio a O despertar da primavera*, aborda uma dramaturgia que trata da sexualidade dos adolescentes, evidenciando o embaraço destes diante do real do sexo e do mal-estar que se instala pela não relação sexual.

A relação sexual precisa ser aprendida. No ser humano, ela não é instintiva como o é nos animais, em que o biológico é o que conduz ao sexo e, eminentemente, para a reprodução da espécie. A sexualidade escapa a uma simbolização e, conforme Lacan (1975-1976/2007), nem tudo pode ser articulado ao significante. É por esse motivo que, na adolescência, a problemática da sexualidade se apresenta articulada às pulsões sexuais, ao simbólico, às fantasias, ao desejo e ao real da não relação sexual.

A problemática da sexualidade para o adolescente se liga diretamente à constituição da sua identidade. Tornar-se homem ou mulher relaciona-se à forma que o sujeito se situa subjetivamente no mundo. Isso diz respeito à sua identidade sexual e aos modos de operacionalização do gozo,² ou seja, à forma que o sujeito lida com o real do sexo. Lacan (1960-1964, p. 862) afirma que “O fato é que um homem se faz O homem por se situar a parte do Um-entre-outros, por entrar-se entre seus semelhantes”. O sujeito deverá se sentir incluído, mas também separado.

O posicionamento do sujeito no mundo frente à dualidade (fazer parte do Todo e ser Um) tem sido dificultada por parte da sociedade atual que não agrega. Alexandre Stevens (2004, p. 38) propõe que a adolescência seria um “sintoma da puberdade” como resposta à segregação decorrente dos discursos do capitalismo e da ciência. Esses discursos promovem a massificação, o apagamento das exceções e dos laços, a coisificação do sujeito e a segregação.

O declínio da função paterna e suas consequências para o adolescente e a escola

A civilização é um processo de desenvolvimento de agrupamentos humanos que estabelecem para si regras e normas de condutas para manter a integração dos seus membros e para o progresso material, cultural, artístico, econômico e social daquele povo.

Em *O mal-estar da civilização*, Freud (1931) afirma que a base da civilização está contida na maneira em que seus membros se organizam em torno dos laços sociais. A autoridade simbólica com a imposição das regras morais e dos limites

² Gozo para Lacan apresenta-se em duas vertentes: na primeira, o termo gozo refere-se a “gozar de alguma coisa” ou aquilo que tenha valor de gozo que pode ser contabilizado na sociedade capitalista como o “a mais”, o que excede (Lacan, 1969-1970/1992). Mais tarde, Lacan (1972-1973/2008) introduz a segunda vertente, na qual o termo gozo passa a significar o gozo do Um, que é um fenômeno que produz uma marca no corpo, não simbolizável. O gozo, nesta vertente, está para além da linguagem e do sintoma.

sociais é que vai regular o comportamento dos membros do grupo social. Para que haja coesão entre estes, é necessário que renunciem a benefícios individuais para usufruir dos benefícios sociais. Essa coesão gera a ilusão de igualdade e fraternidade entre os seus membros.

Neste artigo, Freud (1931) retoma conteúdos do seu artigo *Totem e Tabu* (Freud, 1913/1987), quando afirma que a horizontalidade das relações intersubjetivas se dá a partir da elevação da soberania do pai morto. Nessa horizontalidade, os membros sentem-se como “irmãos e irmãs e sentem-se obrigados a se protegerem mutuamente” (Freud, 1913, v. 13, p. 113). O processo civilizatório ocorre conforme seus membros sentem-se iguais e, ao mesmo tempo, diferentes. Cada sujeito deve ser reconhecido na sua singularidade, e isso implica na aceitação da sua diferença.

O mito do “assassinato do pai primitivo – gozador e castrador – que funda a civilização, cede lugar ao pai edípiano, aquele que se curva ele próprio à lei que enuncia” (Kaufmann, 1996, p. 137). O pai edípiano é castrado, é faltoso e se sujeita à autoridade simbólica. É por esse assujeitamento que o indivíduo estabelece os laços com seus semelhantes, organizando-se socialmente ao mesmo tempo em que se constitui como sujeito. Quanto a isso, Freud (1913) escreve:

[...] O pai morto tornou-se mais forte do que o fora vivo — pois os acontecimentos tomaram o curso que com tanta frequência os vemos tomar nos assuntos humanos ainda hoje. O que até então fora interdito por sua existência real foi doravante proibido pelos próprios filhos, de acordo com o procedimento psicológico que nos é tão familiar nas psicanálises, sob o nome de “obediência adiada”. Anularam o próprio ato proibindo a morte do totem, o substituto do pai; e renunciaram aos seus frutos abrindo mão da reivindicação às mulheres que agora tinham sido libertadas. Criaram assim, do sentimento de culpa filial, os dois tabus fundamentais do totemismo, que, por essa própria razão, corresponderam inevitavelmente aos dois desejos reprimidos do complexo de Édipo. Quem quer que infringisse esses tabus tornava-se culpado dos dois únicos crimes pelos quais a sociedade primitiva se interessava (v. 13, p. 144).

Os dois grandes crimes que a sociedade rejeita são o parricídio e o incesto, proibições estas que inauguram as demais interdições e, psiquicamente, participam da formação do superego. O processo de inserção social se dá para o sujeito pela renúncia de uma parcela de satisfação e do abandono da ilusão do gozo pleno para articular-se então com as leis e a ordem social. O pai morto, elevado à categoria de autoridade simbólica, será representado pelo pai do complexo de Édipo, como aquele detentor da admiração e da autoridade e que mais tarde poderá ser transferida para o professor e para outras figuras importantes para o sujeito.

Ocorre, porém, que a organização social contemporânea subverteu esses princípios. Como ressaltaram Laurent e Miller (1996/1998) em *O Outro que não existe e seus comitês de ética*, o lugar do Outro, outrora ocupado pelo pai, pelo mestre, pela tradição e pelas representações simbólicas, já não existe e, atualmente, o lugar do Outro está vazio, falido. Por causa dessa falência, o corpo social tenta restaurar o diálogo, as discussões, as normas, os comitês de ética, num movimento infundável.

O outro não existindo o que é que nos resta? Resta a nós conversar – o que fazemos aqui –, resta-nos debater e nos colocar de acordo. E ele [Habermas] não é cego ao fato de que, para se colocar de acordo num debate é preciso inicialmente se colocar de acordo com as regras do debate. E debater as regras do debate é um debate. Donde o retrocesso ao infinito (Laurent & Miller, 1996, p. 17).

Lacan (1938/2003), nas suas releituras da obra freudiana, em uma tentativa de explicar a crise contemporânea, ultrapassa o pai do complexo de Édipo e anuncia o que ele designa como o “declínio social da imago paterna”. A importância do pai em Lacan foi discutida em toda a sua obra até chegar ao ponto em que a determinação da personalidade do pai aparece “sempre de algum modo carente, ausente, humilhada, dividida ou postiça” (Lacan, 1938, p. 67). Esse aspecto da degradação do pai é reforçado em *O seminário, livro 8, a transferência*, em que Lacan (1960-1961/2010, p. 351) utiliza de uma peça de Paul Claudel (1868-1955) que estava sendo encenada naqueles dias e trata do drama do pai como refém, do pai pobre e, por último, no terceiro ato, do pai humilhado. Carência e degradação que abrangem não somente o sujeito, mas, segundo Lacan, também as instituições sociais.

O pai, para Lacan, inicialmente formalizado numa metáfora como um significante Nome do Pai (NP) torna-se um “enxame de S1” (Lacan, 1972-1973/2008, p. 154) numa pluralização de significantes, o que então se constituiria no que ele denominou como “pluralização dos nomes do pai”. A intenção era mostrar que o sujeito já não se orienta por um significante mestre – Nome do pai – mas por quaisquer significantes que se apresentem como semblante, numa pluralização deles. No artigo *Prefácio a O despertar da primavera*, Lacan (1974, p. 559) afirma: “Mas o Pai tem tantos e tantos que não há Um que lhe convenha, a não ser o Nome do Nome do Nome. Não há Nome que seu Nome-Próprio, a não ser o Nome como ex-sistência”.

Lacan (1968-1969/2008), em *O seminário, livro 16: de um Outro ao outro*, ressalta a inexistência do Outro a partir da queda do Nome do Pai. Laurent e

Miller (1996, p. 5) afirmam que a atualidade é marcada pela inexistência do Outro, uma vez que o Outro é apenas um semblante. O semblante, afirma Miller, “consiste em fazer crer que há algo ali onde não há” (Miller, 1991-1992/2005, p. 18). A sociedade se sustenta por semblantes e tenta regular o gozo, mas seu funcionamento está fadado ao fracasso, pois os semblantes se proliferam em tantos quantos os objetos do mercado capitalista e escapam a qualquer controle. O Outro inexistente, no seu lugar, abre-se um buraco que pretende ser preenchido pelo gozo, ou seja, pela busca incessante de prazer em que o sujeito se oferece, repetidamente, como objeto de consumo ao Outro e ao consumo de si mesmo. Esse semblante do Outro substitui o produzir pelo consumir e o dizer pelo ato, forçando sempre a uma satisfação plena, mas impossível de ser realizada. Ao final, o que se apresenta é a fragilidade, a insensatez, o desfalecimento e a morte, mas o sujeito se prende a esse gozo e recusa-se a se desprender desse nada que o consome. O Outro enquanto semblante não protege o sujeito do real e o lança na angústia.

Esse funcionamento embaraça o adolescente, pois nessa fase da vida, o sujeito necessita reinsserir-se no campo do Outro, no espaço social e cultural e na atualidade o adolescente tenta fazê-lo mesmo frente à inexistência do Outro. Na adolescência, o sujeito tenta fazer essa reinserção de uma forma diferente daquela que se inseriu quando era criança. O adolescente precisa afastar-se dos pais e inventar novas respostas e novos modos de lidar com o real, ao mesmo tempo em que busca se manter no campo do Outro, no discurso cultural já estabelecido. Tudo se processa numa luta interior que contrapõe a necessidade do afastamento ao desejo de permanecer ligado. É comum haver adolescentes que se opõem ao Outro, às normas culturais vigentes, mas que buscam nesse mesmo campo as suas identificações.

Em *Psicologia das massas e análise do eu*, Freud (1921) explica sobre as contradições presentes na identificação:

A identificação, na verdade, é ambivalente desde o início; pode tornar-se expressão de ternura com tanta facilidade quanto um desejo do afastamento de alguém. Comportar-se como um derivado da primeira fase da organização da libido, da fase oral, em que o objeto que prezamos e pelo qual ansiamos é assimilado pela ingestão, sendo dessa maneira aniquilado como tal (Freud, 1921, v. 18, p. 115).

Assim, até a puberdade, o sujeito teria tomado como modelo algum dos seus familiares amados e estivera com ele identificado. A partir da adolescência, porém, ele se esquia dos modelos e do controle dos seus familiares tentando se

desembaraçar deles. Nessa etapa, o adolescente parte ao encontro com o Outro, num movimento ambíguo em que ele se identifica e se opõe aos ideais da cultura.

Mas, se o campo do Outro, o campo desses ideais, está vazio e o Outro não existe, os adolescentes terão de se arranjar com isso. Muitos adolescentes se apresentam vazios de projetos ou desejos, outros marcam o corpo na tentativa de preencher o vazio e dar-lhe significado e, assim, fazer um contorno no seu gozo.

Segundo Lacadée (2011), “Certos sujeitos se identificam com esse vazio sob o modo do nada ou do dejetivo, ao passo que outros fazem a aposta narcísica do corpo como lugar da sensação fora do sentido, da força viva” (Lacadée, 2011, p. 78).

Há uma confrontação com a morte, não como tentativa de morrer, mas uma exposição ao risco como se assim fosse possível viver mais. “Estar lá, viver a fundo o instante presente, eis o que os adolescentes reivindicam a título de uma relação autêntica com o seu ser” (Lacadée, 2011, p. 67).

Para aqueles que sabem se defender do real por meio do simbólico, pôr o corpo em jogo é, com frequência, uma fraqueza. Para aqueles que fazem a equivalência entre o simbólico ao real, pôr o corpo em jogo pode levar ao seu próprio desaparecimento no real (Lacadée, 2011, p. 70).

Atos sintomáticos, presentes na anorexia, bulimia, toxicomania, automutilações, tentativas de suicídio, delinquência, entre outros, marcam o desamparo que pode colocar a vida do sujeito em risco. No âmbito educacional, a família e a escola se queixam de adolescentes com agitação motora; agressividade, conflitos e comportamento desafiador; baixo rendimento escolar; desinteresse e desmotivação; dificuldade de concentração; dificuldade de socialização; repetências sucessivas e abandono dos estudos. A psicanálise esclarece que esses atos se impõem no lugar da palavra, denominados por Lacan como *acting-out*. “O *acting-out* clama pela interpretação [...] ele é um apelo ao Outro” (Lacan, 1962-1963/2005, p. 140). O ato que o adolescente engendra é um dizer na tentativa de ser escutado. Segundo Stevens (2004, p. 56), esses atos, muitas vezes, são um apelo que o adolescente faz à sua inscrição no campo do Outro e à restituição da função do pai.

Miller (2004), em *Uma fantasia*, nos adverte, porém, que, nos nossos dias, não se trata de o sujeito retornar ao tempo da tradição, do discurso pautado na autoridade do significante Nome do Pai; nem mesmo supor o inconsciente como um saber eterno imutável e se acomodar com isso; nem ainda fazer uma aliança com as ciências na eleição de produtos que extirpem o sintoma. Todas essas

tentativas, além de não mais funcionarem, ainda trazem desordem. O sujeito terá de “inventar” na via do particular aquilo que melhor lhe cabe e reinventar-se, continuamente, considerando, ainda, como Miller (2004), que sempre “isso falha”.

Considerações finais

É notável a velocidade com a que sociedade atual tem mudado os seus valores e o seu modo de funcionamento. Os saberes, que, há algumas décadas, serviam como orientadores do funcionamento social no sentido de estabelecer leis, regras e limites, já não se impõem e estão fora de uso. Há um declínio da autoridade em todas as instâncias.

Mas, ainda que as inovações tecnológicas acompanhem as mudanças econômicas e sociais apresentando produtos e ideias cada vez mais aprimoradas, poucas escolas inovaram os seus produtos tecnológicos e dir-se-ia que poucas absorveram as novas ideias. Os educadores não compreendem que seus alunos vivem numa sociedade muito diferente da que eles mesmos viveram. Os adolescentes hoje transitam simultaneamente por espaços físicos e virtuais numa velocidade acelerada, relacionam-se por redes sociais com lógica e regras próprias, vivenciam a fragmentação, a ambivalência e o egocentrismo que imperam nos valores morais e têm uma consciência e uma postura diferente em relação ao ambiente e ao planeta. Esses são apenas alguns dos tantos exemplos que se podem utilizar para demonstrar que não se deve comparar os alunos atuais com os do passado.

Para que possa atender às exigências do ato de educar hoje, o professor terá que se desprender da educação que ele mesmo vivenciou para tentar ouvir o que se diz nos gestos e nas palavras expressas por cada um dos seus alunos. Entre o adolescente do passado, aquele que um dia o educador já foi e o adolescente real, de carne, ossos e desejos, estende-se uma diferença radical. Da mesma forma, existe uma diferença entre a imagem ideal do mestre que corresponderia àquela que seria capaz de educar sem perdas e danos e o adulto concreto, incapaz de atender às exigências de perfeição que essa imagem lhe impõe.

Diante desse abismo que se estende entre o professor e o aluno, emergem os conflitos na educação que geram, nos alunos, no ato de aprender, desestímulo, falta de empenho, paralisação e sentimento de impotência. Diminuir essa distância é o que facilitaria a relação que se estabelece entre professores e alunos. A educação se processa por meio de uma transmissão que só seria razoavelmente possível a partir da implicação que deveria estabelecer-se tanto no educador quanto no educando. Diz-se razoavelmente porque sempre haveria um furo na transmissão que não seria preenchido, e algo ficaria faltando.

Referências

- Aguiar, R. M. R. & Almeida, S. F. C. de. (2011). *Mal-estar na educação: o sofrimento psíquico de professores*. Curitiba: Juruá.
- Arendt, H. (1957). A crise na educação. (Tradução livre do texto *Between past and future: six exercises in political thought*). (pp. 173-196). New York: Viking Press, 2005. (Publicado originalmente em 1957)
- Checchia, A. K. A. (2010). *Adolescência e escolarização: uma perspectiva crítica em psicologia escolar*. Campinas: Alínea.
- Cohen, R. H. P. (2006). *A lógica do fracasso escolar: psicanálise & Educação*. Rio de Janeiro: Contra Capa.
- Freud, S. (1905). Três ensaios sobre a teoria da sexualidade e outros trabalhos. In J. Salomão (Trad.), *Obras completas*. (Vol. 7, pp. 123-252). Rio de Janeiro: Imago, 1987. (Publicado originalmente em 1905).
- Freud, S. (1910). Contribuições para uma discussão acerca do suicídio. In J. Salomão (Trad.), *Obras completas*. (Vol. 11, pp. 215-218). Rio de Janeiro: Imago, 1987. (Publicado originalmente em 1910).
- Freud, S. (1912). Sobre a tendência universal à depreciação na esfera do amor (contribuições à psicologia do amor II – 1912). In J. Salomão (Trad.), *Obras completas*. (Vol. 11, pp. 159-173). Rio de Janeiro: Imago, 1987. (Publicado originalmente em 1912).
- Freud, S. (1913). Totem e tabu. In J. Salomão (Trad.), *Obras completas*. (Vol. 13, pp. 13-194). Rio de Janeiro: Imago, 1987. (Publicado originalmente em 1913).
- Freud, S. (1914). Algumas reflexões sobre a psicologia do escolar. In J. Salomão (Trad.), *Obras completas*. (Vol. 13, pp. 281-288). Rio de Janeiro: Imago, 1987. (Publicado originalmente em 1914).
- Freud, S. (1921). Psicologia das massas e análise do eu. In J. Salomão (Trad.), *Obras completas*. (Vol. 18, pp. 89-179). Rio de Janeiro: Imago, 1987. (Publicado originalmente em 1921).
- Freud, S. (1925a). Um estudo autobiográfico. In J. Salomão (Trad.), *Obras completas*. (Vol. 20, pp. 13-92). Rio de Janeiro: Imago, 1987. (Publicado originalmente em 1925).

- Freud, S. (1925b). Prefácio à juventude desorientada, de Aichhorn. In J. Salomão (Trad.), *Obras completas*. (Vol. 19, pp. 339-343). Rio de Janeiro: Imago, 1987. (Publicado originalmente em 1925).
- Freud, S. (1931). O mal-estar na civilização. In J. Salomão (Trad.), *Obras completas*. (Vol. 21, pp. 75-171). Rio de Janeiro: Imago, 1987. (Publicado originalmente em 1931).
- Freud, S. (1933). Conferência XXXIV – Explicações, aplicações e orientações. In J. Salomão (Trad.), *Obras completas*. (Vol. 22, pp. 167-192). Rio de Janeiro: Imago, 1987. (Publicado originalmente em 1933).
- Guimarães, A. (1996). *Indisciplina e violência: a ambiguidade dos conflitos na escola*. São Paulo: Summus.
- Kaufmann, P. (1996). Dicionário enciclopédico de psicanálise: o legado de Freud e Lacan. V. Ribeiro, M. L. X. de A. Borges (Trad.). Rio de Janeiro: Jorge Zahar.
- Kehl, M. R. (2004). A juventude como sintoma de cultura. In R. Novaes & P. Vannuchi (Org.), *Juventude e sociedade: trabalho, educação, cultura e participação*. (pp. 89-115). Rio de Janeiro: Fundação Perseu Abramo.
- Lacadée, P. (2011). *O despertar e o exílio: ensinamentos psicanalíticos da mais delicada das transições, a adolescência*. Rio de Janeiro: Contra Capa.
- Lacan, J. (1938). Complexos familiares na formação do indivíduo. In V.era Ribeiro (Trad.), *Outros escritos*. (pp. 29-90). Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2003. (Publicado originalmente em 1938).
- Lacan, J. (1960). Discurso aos católicos. In A. Telles (Trad.), *O triunfo da religião, precedido de Discurso aos católicos*. (pp. 11-83). Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2005. (Publicado originalmente em 1960).
- Lacan, J. (1960-1964). Posição do inconsciente no Congresso de Bonneval. In V. Ribeiro (Trad.), *Escritos*. (pp. 862-863). Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1998. (Publicado originalmente em 1960/1964).
- Lacan, J. (1960-1961). *O seminário, livro 8: a transferência*. S. Laia, (Trad.). Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2010. (Publicado originalmente em 1960/1961).
- Lacan, J. (1962-1963). *O seminário, livro 10: a angústia*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2005. (Publicado originalmente em 1962/1963).

- Lacan, J. (1968-1969). *O seminário, livro 16: de um outro ao outro*. V. Ribeiro (Trad.). Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2008. (Publicado originalmente em 1968/1969).
- Lacan, J. (1969-1970). *O seminário, livro 17: o avesso da psicanálise*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1992. (Publicado originalmente em 1969/1970).
- Lacan, J. (1972-1973). *O seminário, livro 20: mais, ainda*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2008. (Publicado originalmente em 1972/1973).
- Lacan, J. (1974). Prefácio a o despertar da primavera. In Vera Ribeiro (Trad.), *Outros escritos*. (pp. 557-559). Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2003. (Publicado originalmente em 1974).
- Lacan, J. (1975-1976). Do sentido, do sexo e do real. In Sérgio Laia (Trad.), *O Seminário, livro 23: sinthoma*. (pp. 115-124). Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2007. (Publicado originalmente em 1975/1976).
- Laurent, É. & Miller, J. A. (1996). O outro que não existe e seus comitês de ética. M. H. B. Raton, (Trad.). Belo Horizonte: EBP, 1998. (Publicado originalmente em 1996).
- Miller, J.-A. (1991-1992). De la natureza dos semblantes. Buenos Aires: Paidós, 2005. (Publicado originalmente em 1991/1992).
- Miller, J.-A. (2004). Uma fantasia. In 4 Congresso da Associação Mundial de Psicanálise, Comandatuba: AMP. Recuperado a partir de: <http://www.congressoamp.com/pt/template.php?file=Textos/Conferencia-de-Jacques-Alain-Miller-en-Comandatuba.html>.
- Nosella, P. (1989). Trabalho e educação. In C. M. Gomes (Org.), *Trabalho e conhecimento: dilemas na educação do trabalhador*. (pp. 39-58). São Paulo: Cortez.
- Pereira, M. R. (Org.) (2012). *A psicanálise escuta a educação: 10 anos depois*. Belo Horizonte: Fino Traço, Fapemig.
- Rassial, J. J. (1999). *O adolescente e o psicanalista*. L. M. F. Bernardino (Trad.). Rio de Janeiro: Companhia de Freud.
- Stevens, A. (2004). Adolescência como sintoma da puberdade. *Revista Curinga*, 20, 27-39.