



Já nas primeiras páginas, o autor chama nossa atenção para o fato de que as crianças de hoje são tão diferentes quanto nós o fomos para nossos pais e estes, por sua vez, o foram para nossos avós... Toda forma histórica é um precipitado de como lidamos com o real: sempre um momento de passagem, nem melhor, nem pior, apenas singular.

Lajonquièrre também recoloca o debate acerca do sentimento da infância chegando ao seu fim. Tal sensação pode ser justificada pela numerosa produção de diversos teóricos contemporâneos. Há anos atrás, fomos bombardeados com a descoberta da infância como invenção da vida social moderna, uma fase produzida culturalmente e tomada como natural e inerente ao ser humano. Porém, em nossa contemporaneidade, Leandro sinaliza de modo perspicaz que a infância que soubemos inventar, agora bem poderia desaparecer. Esse sentimento, ora festejado ora rechaçado, alimentou uma nova forma de proteção à criança: um paradoxo ao se tratar da infância que deve libertar a criança dos “atavismos” desta condição, e, ao mesmo tempo, tratar de renovar a ideia de que a criança sofre quando a infância lhe é roubada.

Nas últimas décadas, a naturalização violenta da infância, através do “tecnocientificismo médico-psico-pedagógico”, fez emergir no lastro cultural um fantasma singular – que Leandro denomina *A-Criança*. Entendida como uma entidade natural, *A-Criança* acabou levando consigo a mesma figura da infância, detentora “de direitos e necessidades educativas especiais, porém sempre clamante de satisfação”, e sagrou-se no século XX como arquétipo de conduta frente a “esses seres pequenos, que temos o hábito, até agora, de chamarmos crianças” (p. 19).

À sombra d'*A-Criança*, todas as outras de “carne e osso”, passaram a estar em risco de serem desrespeitada, seja no interior das famílias, da escola ou da sociedade. Tal suspeita generalizada amplia o sentimento de mal-estar dos adultos e seus fantasmas de serem agentes de sofrimento em relação aos pequenos. Não obstante, essa preocupação com *A-Criança* também nos reconforta, pois construímos a ilusão de que esse posicionamento frente ao infantil é signo de um traço evolutivo. Na busca por saídas para esse dilema, ora caímos na inibição de nada falarmos à criança no intuito de não incorrerem em riscos, ora chegamos “no limite mesmo do real, até lhe dar a morte, como noticiam diariamente os jornais”. Mas o autor vai ainda mais longe: talvez não seja facilmente perceptível o fato de



Longe de uma educação profilática, esperava sim que a palavra dirigida às crianças fosse de uma outra ordem que não a da moral adulta de seu tempo ou a do gozo pedagógico hegemônico. É assim que Leandro parece traduzir a máxima freudiana “educação para a realidade”. Diferente do que procura a pedagogia, uma educação para a realidade não buscaria a produção da harmonia psíquica, mas sim a tentativa de uma educação sem nenhum fundamento transcendental, uma educação que se paute na realidade do desejo.

Que o futuro nos reserve uma educação livre das doutrinas religiosas! – parece brandir Freud. “Ele sabia – diz o autor – que essa sua esperança era quase vã, porém preferia acreditar que valia a pena tentar” (p. 61).

Entretanto, se a religião parecia ser no horizonte de Freud o empecilho para se educar para a realidade do desejo, hoje tal empecilho é o “tecnocientificismo pedagógico”, fulmina Lajonquière (cap. 5). O *justificacionismo* psicossociológico, as prescrições de manuais, a medicalização moderadora podem até consolar e anestesiá-los pais e pedagogos, ao conter e governar as crianças, mas a isso o desejo não se sucumbe. A tentativa de suturá-lo é sempre vã, alerta Leandro.

Em seguida, o autor lembra-nos a repisada mensagem de Freud sobre a necessidade de se reconhecer o impossível na educação, na política e na psicanálise; e retoma as perguntas que

conduziram o debate dos capítulos anteriores: Como educar para a realidade? Para o desejo? Para o reconhecimento do impossível? Enfim, como se educa? A resposta: falando não como especialista, mas como um mortal (lê-se: castrado)! Ora, a psicanálise não seria a indicada a propor alguma pedagogia; sua aposta estaria na educação que acontece quando endereçamos a palavra a uma criança – a palavra que marca a sujeição do adulto à castração: a única com chances de educar.

No capítulo 6, porém, Lajonquière parece divisar os limites da psicanálise (pura, diríamos) – até mesmo para que ela não se converta numa “visão de mundo”. É certo que ela aplicada à educação consistiria na tentativa de analisar e dissolver as ilusões pedagógicas tecnocientificistas. A isso Leandro renomeia “psicanálise *na* educação”, que pode reclamar ao analista uma outra implicação que não seja a do seu dever de estritamente psicanalisar. Nesses casos, caberia a ele a possibilidade de reconhecer seus limites e, uma vez livre de seu dever restrito, caberia tomar partido nas discussões em torno da vida junto às crianças; esperando, à maneira de Arendt, recolocar o mundo no seu ponto justo para “inocular o germe do ato de se tentar o impossível” (p. 72).

Lajonquière abre a segunda parte de seu livro, *A educação e a reprodução d'isso que nos faz humanos*, salientando que a educação não acontece



real, simbólico e imaginário – em menção aos nós borromeanos, de Lacan. O próprio nó vazio é o sujeito do desejo, acredita Leandro. Mas alerta e reafirma: “não há sujeito sem Édipo e sem castração” (p. 89). Talvez tal assertiva venha se opor a uma tendência hipercontemporânea da psicanálise de interrogar o complexo teorizado por Freud e as interpretações que nele se assentam. É uma polêmica. Leandro a aborda lançando mão de sólidos argumentos teóricos e tradicionalmente conhecidos, como a identificação simbólica, a fantasia originária e a filogenia contida no mito da horda primitiva de Freud, para reforçar sua proposição acerca da “ideia inconsciente de pai”. E esclarece: o pai é uma ideia que carrega tanto familiaridade quanto estranheza.

Sobre isso, vale reproduzir a frase de Noé Jitrik que abre o livro de Leandro, tão genial quanto poética: “O pai é o que não está, o que não pode responder ao grito elementar, o que não pode ser encontrado pelas palavras que o evocam”.

*Erfindung* (invenção) é o termo que Lajonquière faz uso para cimentar sua proposição – termo extraído do debate que Foucault promove acerca de *A gaia ciência*, de Nietzsche. O pai, em Freud, diz Leandro de Lajonquière, é *Erfindung* – e não *Ursprung* (origem). De mesmo modo, a linguagem também o é, “a partir de uma realidade literalmente muda”. A linguagem como invenção permite-nos pensar o binômio lei-desejo como constituído no interior de uma horda de *sapiens*, condenada ao silêncio por um tirano gozador. É nessa alegoria da horda que se tem lugar a invenção tanto da linguagem quanto da proibição do incesto, e que marca a passagem da horda primitiva à aliança fraterna. Por ser a estrutura da linguagem da mesma ordem que a precipitação do suposto assassinato coletivo do tirano da horda, a cada nascimento de uma criança, ela deve se sujeitar à linguagem, rememorando a lei, reguladora da ordem do discurso.

Em seguida, magistralmente, Lajonquière aborda o processo constitutivo de “fazer-se menino(a)” – título do cap. 3 – com base no que chama educação primordial. Trata-se aqui, de sobremaneira, do “desejo de uma mãe, produzido pela operação de metáfora do Nome-do-Pai” (p. 115). Além de demonstrar a transformação do “organismo-bebê” em um ser da linguagem, portanto, em um sujeito de desejo, o autor parece substanciar e conduzir-nos – a nosso ver – para o que ele mesmo antes denominara “educação para a realidade do desejo”. É o seu norte. Para tanto, apoia-se em autores como Wallon, Lacan e o próprio Freud para relembrar a importância do



resgatar algo da ordem de uma “estrangeiridade espontânea da intervenção educativa que, ao contrário, pedagogicamente, costuma-se creditar na conta da virgindade de uma natureza qualquer” (p. 144).

No capítulo seguinte, o autor retorna à educação terapêutica imposta ao “selvagem do Aveyron”, como o chama o médico francês, para precisamente dizer o que não se deve fazer ao educar uma criança. Se para Itard a educação parte de algo interno que se encontra adormecido e precisa ser estimulado, desenvolvido, aperfeiçoado, para Leandro isso traduz justamente o discurso hegemônico da psicopedagogia moderna: o sonho de transformar o infantil em um modelo ideal para a vida adulta. É o sonho que “entranha a renúncia ao ato educativo e, portanto, torna *a priori* a educação num fato de difícil acontecimento”. Por outro lado, o autor aposta que “é necessário que um adulto em posição de mestre ensine, mostre os signos, ao tempo que denegue a própria demanda educativa” (p. 149). Esta diferença introduz o que será tratado em seguida.

“Por que os selvagens não falam?”, título do terceiro capítulo, reconvoça o leitor à discussão acerca da função da palavra. Seu uso comporta um paradoxo na medida em que há sempre um desencontro entre aquele que fala e aquele que escuta. O primeiro diz de um lugar inesperado pelo outro que, por sua vez, atribui à palavra dita outro signo diferente do que

fora pretendido. Para Lajonquière, “quando uma palavra revela-se outra, entre a primeira e a segunda abre-se uma fenda que possibilita precisamente a realização do desejo sempre insatisfeito” (p. 158). Entretanto, era disso que Itard não queria saber, pois estava disposto a ouvir apenas aquilo que estava previsto em seu programa. E sobre isso, Leandro vai mais além: ao contrário do que acreditava Itard, “a linguagem não se ensina”, em vez disso, é condição para que algo seja transmitido. “O interessante é que, mais do que as teorias expressamente professadas, aquilo que conta é a posição enunciativa do adulto – ou seja, como ele se endereça à criança” (p. 162, 163). Nesse ponto, o autor compara os métodos de Itard ao de Sicard. Enquanto o primeiro nada queria ouvir de diferente – ou da diferença –, o segundo se dispôs a falar com seu aluno surdo e ouvir o que ele tinha para dizer.

Outra comparação é estabelecida no capítulo 4, tendo como referência a história de Helen Keller e Anne Sullivan, respectivamente, uma criança cega e surda e uma jovem professora quase cega. De uma descrição que para a psicopedagogia poderia indicar a impossibilidade de qualquer educação de uma pela outra, Lajonquière mostra-nos uma diferença de endereçamento da palavra de Anne para Hellen em relação àquela que Itard dirigia ao “seu selvagem”. É desta diferença fundamental que algo pode operar. “Para além das peculiaridades





O segundo capítulo começa com a palavra de crianças que conduzem o autor a algumas demarcações. As crianças negam possuir aquilo que os adultos supõem que elas detenham: o “saber sobre a infância”; e continua: “as crianças assinalam, ao contrário do que se imagina, serem os adultos os detentores desse saber” (p. 201). Retomando o debate acerca do fim da infância, Lajonquière considera que “ele mascara o fato que criança alguma possui uma infância. Pois, paradoxalmente, só um adulto pode ‘ter’ uma infância enquanto perdida” (idem). A chegada de uma nova criança provoca no adulto uma inquietação em torno de algo de seu saber. Neste que aparece como um estranho é que o adulto supõe ter alguma resposta sobre si mesmo, sobre o que ficou perdido no passado, sobre sua própria castração. Ora, ao mesmo tempo em que a criança apresenta o estranho, carrega consigo também o familiar. Ademais, o que o autor nos mostra é precisamente aquilo que o discurso psicopedagógico, na ilusão de tudo saber, não quer colocar em questão: “uma infância só existe como perdida, desconhecida, recalcada, motivo pelo qual não cessa de não se escrever, de não se inscrever, de insistir, pulsar em ‘nós’. Ela insiste como diferença temporal fazendo-nos estranhos ao presente, estrangeiros com relação a ‘nós mesmos’”, conclui à maneira de Kristeva (p. 211). Isso que é enigma para o adulto também faz questão para a criança. É daí, por-



diferenciações, na perícia de Lajonquière, parecem ter-se dissolvido nos tempos atuais e isso “implica uma demanda que não se denega a si mesma e, portanto, condena as crianças a responder no *real do ato*” (p. 226). Nessa demanda, que pretende conduzir a criança a desfrutar um feliz mundo de direitos adquiridos, algo escapa. A representação inconsciente de sua infância agora perdida, e também dessa nova criança, fogem àquilo que qualquer discurso político ou científico queira enquadrar.

“Antes, os livros e a escrita guardavam para si os segredos do mundo adulto. A obtenção da chave para abrir o segredo entranhava o seu aprendizado por parte das crianças” (p. 230). Esta frase indica o que, no cap. 5, Lajonquière discute acerca do lugar da escrita nas diferentes gerações. Hoje, com o amplo e fácil acesso à televisão, não é mais necessário “bisbilhotarmos a biblioteca de nossos pais e avós para encontrarmos aquilo que supúnhamos conter o segredo do *savoir-vivre* adulto” (p. 230). Lajonquière adverte que a escrita está ligada tanto à “falta de proporção entre gerações” quanto às origens da escola que conhecemos. Além disso, salienta que “ela é uma dobra discursiva no interior do campo da palavra e da linguagem e, portanto, releva a implicação do sujeito no desejo” (p. 234). Por outro lado, a partir de uma remontagem histórica da universalização do ensino no Brasil, o autor percebe que há hoje um entendimento das crian-



resto que não cessa de se inscrever. E concluimos com o autor: que a infância, esta que tenta a duras penas recuperar-se na criança, seja de fato e para sempre perdida no adulto.

marcioboaventura@gmail.com  
gustavoalemartins@gmail.com  
mrp@fac.ufmg.br

*Recebido em outubro/2010*  
*Aceito em novembro/2010*