

Este artigo se propõe a apresentar, a partir de um breve estágio realizado na *École Expérimentale de Bonneuil-sur-Marne*, as reflexões acerca do engajamento *ético* que ordena o cotidiano naquela instituição, à diferença das instituições clássicas que se organizam com base na obediência a regras morais.  
**Bonneuil; escola; ética**

EVERY ONE KNOWS  
 THE DISTRESS AND THE  
 DELIGHT OF BEING WHAT  
 HE/SHE IS  
 THE UNKNOWN  
 KNOWLEDGE OF  
 DESIRE

*This article intends to present some reflections on the ethical agreement that rules on the everyday of the École Expérimentale de Bonneuil-sur-Marne. This is quite different from the traditional institutions that organize themselves according to moralistic codes. The author has worked as a trainee at Bonneuil.*

**Bonneuil; school; ethics.**

# CADA UM SABE A DOR E A DELÍCIA DE SER O QUE É: O SABER NÃO SABIDO DO DESEJO<sup>1</sup>

Cynthia Pereira de Medeiros

*No trajeto de desejo há que se aceitar o risco.*  
**Maud Mannoni**

Segunda-feira, 9 de fevereiro de 1998.

Chegar a Bonneuil às 8:30 da manhã sob a quase noite do inverno europeu não era tarefa fácil, mas lá estávamos nós, pontualmente, como havia sido colocado na carta que confirmava o nosso estágio. Tudo estava ainda em silêncio, mas a porta estava aberta, e nós entramos, em direção ao lugar de onde vinham as vozes. Em uma cozinha estavam Mme. Mannoni (como era costumeiramente chamada pelas crianças e adultos na escola) e Gregório de Vito, responsável pelos estágios em Bonneuil.

Cumprimentamos os dois com um rápido bom-dia, e já pretendíamos nos retirar, numa atitude de respeito por um espaço que nos era, ainda, completamente estra-

■ Professora do Núcleo Educacional Infantil da Universidade Federal do Rio Grande do Norte. Doutoranda do Depto. de Filosofia e Ciências da Educação da Universidade de São Paulo.

nho. Era tarde: ela já havia se levantado e, como os anfitriões recebem as suas visitas, já nos oferecia um chá ou um café. Aceitamos, num misto de encantamento e desconcerto. Afinal, estávamos diante da senhora que havia, junto com Robert Lefort e um grupo de educadores, fundado aquela escola quase trinta anos antes. Ademais, eram dela os tantos livros que já havíamos lido no Brasil sobre a infância *em*<sup>2</sup> dificuldade, sobre o trabalho, sempre experimental, a despeito de quantos anos tenham se passado, que se leva a cabo em Bonneuil.<sup>3</sup>

Em volta da mesa, eles conversavam sobre o colóquio em homenagem a Octave Mannoni que havia acontecido naquele final de semana.<sup>4</sup> Nós, ainda sob o efeito daquela chegada, víamos entrar, aos poucos, outras pessoas. Crianças, adolescentes, adultos. O movimento ficava cada vez mais intenso, as pessoas se cumprimentavam e conversavam entre si, enquanto *contornavam*<sup>5</sup> a tentativa de alguma criança em colocar o seu café na xícara, etc.

A intensidade daquele movimento, aliada à nossa condição de estrangeiras, nos colocava numa dimensão que poderíamos descrever como “louca”. Isso em dois sentidos: em primeiro lugar, porque, em geral, dominávamos apenas “mais ou menos” a língua corrente no país, o francês. Nesse sentido, poderíamos afirmar que experimentávamos, embora de forma parcial, uma posição “por fora do discurso”. Em segundo lugar, porque, a despeito de atribuir a si própria o signifiante *école*, Bonneuil está longe de se situar como uma escola clássica. Não há ali, à entrada, uma secretária que nos encaminhasse ao supervisor ou coordenador, o qual nos mostraria os caminhos a percorrer no estágio. Tampouco encontramos salas de aula, com as crianças distribuídas por idade, com seus professores e atividades diárias, sejam elas tradicionais ou progressistas.

É interessante porque isto nos colocava numa posição de carência. Frente à falta das regras burocráticas que habitualmente mapeiam o nosso cotidiano, nós nos sentimos lançados num discurso outro que nos desorganiza. Ou, melhor dito, nos fragmenta. Parece que perdemos, em certo sentido, algo da nossa unidade e esperamos que alguém nos mostre um espelho a partir do qual possamos *antecipar alguma imagem*.<sup>6</sup> Carecemos de alguém que nos diga o que fazer, o que não fazer, como devemos nos comportar frente às crianças e adolescentes, frente à própria instituição. Qual é a imagem do estagiário que esta instituição espera? A que ou a quem nos referimos para guiar as nossas ações?

No entanto, sustentando-se como uma *instituição estilbaçada*, Bonneuil não nos oferece espelhos nos quais possamos nos alienar, ou, como coloca de Lajonquière: “Bonneuil posiciona-se como um espelho que tem um furo no centro, ou seja, é uma instituição que, ao contrário das instituições psiquiátricas e pedagógicas clássicas, dispõe-se a ofertar, apresentando-se em falta” (1997, p.123).

O que se oferta aí? Segundo Frédéric Aubourg — um dos profissionais da equipe, em um texto de circulação interna intitula-

do “*A propos du travail a l’extérieur à Bonneuil*”— lugares. *Lieu de vie, lieu d’accueil, lieu de travail*. Lugares que ofereçam, como afirma Mannoni, “sobre uma base de permanência, *aberturas* para o exterior, brechas de todos os tipos” (1988, p.79). São estas aberturas que visam desmanchar os mecanismos perversos para os quais tendem todas as instituições e que acabam por encerrar o sujeito numa condição em que toda dialética fica impossibilitada.

Nessa oferta desinteressada, no sentido de que ela não visa outra coisa senão que as crianças possam encontrar um lugar onde elas tenham vontade de viver, mostra-se, levada às últimas conseqüências, um dos fundamentos do trabalho em Bonneuil. Que cada um possa se posicionar em relação ao seu próprio desejo. Que cada um possa dizer: “eu tenho vontade de fazer isso”.

É este o convite que nós recebemos ao chegar a Bonneuil, através de uma assim chamada “carta aos estagiários” que, além de situar a importância destes, particularmente dos estrangeiros, dadas as aberturas possibilitadas pelas trocas culturais, convida: que “cada um possa se inscrever em um trabalho clínico e teórico, preservando seu desejo de levar adiante o porquê ele faz um estágio aí (de maneira a poder) na sua prática se situar e se autorizar a fazer e a dizer em seu próprio nome, mas em referência ao quadro institucional colocado, e não somente em relação a suas dificuldades” (*Lettre aux stagiaires*, 1997, p.1).

Assim, a despeito da cordialidade com a qual fomos recebidas, não há ninguém para dizer: “em primeiro lugar você deve fazer isso”. Curiosamente, a despeito de lermos a carta, algo permanece em aberto, algo se mantém em falta, e isto justamente na medida em que ela não nos propõe um regulamento, não nos mostra um modelo. Longe

de nos prescrever regulamentos, ela nos coloca frente a uma questão: a questão acerca do nosso próprio desejo.

É, portanto, em volta da mesa da cozinha, com muitas pessoas chegando, se cumprimentando, tomando ali um café ou um chá, que começa o dia em Bonneuil. E este é o segundo sentido ao qual me referia anteriormente ao descrever como “louca”, para nós, a experiência de chegada à Escola. Para além da dificuldade com a língua que nos faz parecer mais um dos “alunos” da escola, bem como não poder reconhecer muito bem por entre as pessoas que aos poucos vão chegando quem é “aluno” e quem faz parte da equipe de profissionais, há uma outra cena que se desenrola aí e nos causa estranhamento, uma cena que parece dizer respeito a um significante que é muito caro a Bonneuil, qual seja: *um lugar para viver*. Como em *um lugar para viver*, é em torno da mesa da cozinha que as pessoas se reúnem na chegada. Mais ainda, há ali algo da ordem da sustentação de um contato social que não seja estereotipado. Refaz-se ali o corriqueiro da vida.

Este é um estranhamento que pode dizer respeito à nossa posição de “estrangeiras” frente ao valor que os franceses atribuem à comida, mas é fundamentalmente um estranhamento frente à ordem que, em geral, encontramos em nossas instituições clássicas (escolas, hospitais, etc.). Uma ordem que determina os lugares e os comportamentos adequados a cada momento, ou seja, os espaços que cada um deve ocupar, o que pode e deve fazer, etc. Não encontrando isso, nos sentimos, em certa medida, desamparados, perdidos frente à “desordem” daquele momento. Uma “desordem” somente possível porque, em Bonneuil, não há perspectiva de rendimento, de manutenção de uma ordem administrativa, de controle. Não

há o pedido de adaptação a uma norma que venha a “amparar” os adultos. Como afirma Roger Gintis<sup>7</sup> em um diálogo para preparação do filme *Viver em Bonneuil*: “nunca se deve desejar o lugar do sujeito, e sobretudo não querer adaptá-lo a uma qualquer ordem social” (1978, p.42).

Isto significa que cada um pode fazer tudo o que quiser? Não. Como afirma Mannoni: “a liberdade de Bonneuil tem como limite não prejudicar os outros” (1978, p.24).

Posto isto, e a despeito da afirmação acima, é provável que o leitor já comece a imaginar um cenário sem nenhum contorno. De fato, em Bonneuil não existem contornos da ordem dos regulamentos. O que encontramos ali é uma oferta. A oferta de uma vida social relativamente ampla e diversificada na qual reside uma aposta de que o sujeito venha entrar. Mais ainda, uma vida social sem segregação.

Assim, o dia que já havia começado em volta da mesa continuava em dois espaços diferentes. Um das crianças menores, outro do grupo de adolescentes. Aí decide-se o que vai se fazer pela manhã. Uma decisão que, como em qualquer espaço da vida, tem algo de livre e algo de arbitrário. Livre na medida em que aqueles que podem, aqueles que conseguem de alguma maneira explicitar o que querem, têm a possibilidade de se posicionar frente às atividades que são enumeradas num pequeno quadro. Isto é, cada uma delas pode escolher, dentre as ofertas que ali se colocam, a que mais lhe interesse. E arbitrário porque esta é uma escolha dentre outras, isto é, há um leque de opções e este leque foi dado por outros, pelos adultos que coordenam e sustentam o trabalho.

Ademais, este é um momento para o qual uma reflexão se faz necessária, posto que muitas crianças estão situa-

das “numa anterioridade à dialética do estágio de espelho. (...) A idéia é que para eles não existe nem o Outro nem o outro, semelhante” (Stefan, 1994, p.21). Isso faz com que, muitas vezes, frente ao mutismo de algumas crianças, estas sejam “levadas a escolher” pelos adultos, que sugerem o nome da criança para alguma atividade. Obviamente a criança vai ter sempre a possibilidade de se posicionar, de dizer sim ou não. Isto marca aquilo que Richer-Lérès nos afirma: “escolarizar crianças à deriva da linguagem é, com efeito, da ordem do impossível num contexto puramente pedagógico. Um outro modo de engajamento é, então, necessário” (1986, p.31).

Aqui, dois eixos de sustentação da Escola parecem entrar em jogo simultaneamente: a aposta no sujeito e a invenção da prática. De um lado uma aposta fundada no desejo do adulto. “É porque chegamos a Bonneuil com quem desejamos, que pode fazer-se qualquer coisa com as crianças. O adulto, por exemplo, diz à criança: ‘Venho para fazer teatro — ou — interesse-me pela música — ou — interesse-me por esta ou aquela atividade’. E quem desejar vir fazer um verdadeiro trabalho em colaboração comigo, pode vir. É a partir disso que qualquer coisa se torna possível” (Richer-Lérès, 1978, p.47). É a partir daí que uma pintura pode se fazer, a despeito do pote de tinta que “escapa” ou é jogado ao chão, ou que uma lenda pode ser trazida para a sala em forma de história, ainda que suscite em uma ou outra criança um acesso de gritos.

São a estes *imprevistos* que o adulto precisa sustentar com o *improviso*. Sentando por um instante próximo àquele que gritava assustado num canto da sala, parando um pouco a leitura para perguntar a todos se querem continuar no momento ou num outro dia e,

em última instância, dizendo para aquele que impedia o prosseguimento do trabalho para ir pensar, lá fora, porque não estava sendo possível escutar a história. Assim, é nessa acirrada aposta no advir de um sujeito que podemos pensar este *acompanhamento numa aventura cultural* que se desenrola em Bonneuil. Frente à regularidade do imprevisto, a saída do improviso, da invenção, da busca de soluções, a cada vez pontuais, parciais, mas nem por isso impossíveis.

Perante tais imprevistos, não víamos proferida a clássica pergunta pelas causas, que domina o cenário da psicologia e da pedagogia. Ao contrário, chamava-nos a atenção o fato de que os adultos que trabalham em Bonneuil, aqueles que sustentam o cotidiano da escola, em geral não sabem *sobre* a criança. Não há ali uma interrogação sobre a doença, nem um olhar sobre o sintoma. Talvez porque “no desejo de tratar o sintoma, recusa-se o paciente” (Mannoni, 1988, p.12).

Assim, o que há, permanentemente, é a sustentação de uma cena que não se endereça a objetivos estabelecidos *a priori*, ordenados por via de regulamentos morais que visam canalizar, enlaçar e fechar os sujeito num jogo de imagem definido, acabado, com vistas à condução de um Todo homogêneo e sem falta. A *práxis* que se leva a cabo em Bonneuil está ordenada em referência a uma Lei que vale para todos. A de que cada um possa se posicionar em relação ao seu próprio desejo. Neste desejar, entretanto, nem tudo está permitido. O Desejo se constitui a partir de uma falta, de uma proibição, de uma interdição que, originando-se na interdição fundamental do incesto, a que funda o desejo humano, desdobra-se na premissa de que “o homem não pode ser o lobo do homem”. Nesse sentido, a interdição que a funda, sustentando

uma proibição, qual seja, a de que não podemos nos matar, não podemos Gozar a nossa vida em detrimento da vida do outro, abre a cena a outros possíveis, numa reinvenção contínua da vida, uma inventiva que “pode — e deve — ser obra de todos” (Mannoni, 1978, p.14).

Assim, podemos dizer, Bonneuil se ordena a partir de um engajamento *ético*. Este engajamento, diferindo de uma obediência a regras morais que buscam fechar o sujeito num ilusório campo de plenitude, diz respeito à *ética* do desejo.<sup>8</sup> Isto é, age-se em referência àquilo que se recoloca permanentemente: o saber inconsciente do desejo. É nesse contexto, portanto, que me remeto à canção de Caetano Veloso para pensar Bonneuil como um lugar onde, *no saber não sabido do desejo*, “cada um sabe a dor e a delícia de ser o que é”. ■

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- AUBOURG, F. (s.d.). *A propos du travail a l'extérieur a Bonneuil*. Paris: École Expérimentale de Bonneuil-sur-Marne. Mimeo.
- GENTIS, R. (1978). A instituição fechada. In: MANNONI, M. (org.). *Um lugar para viver*. Lisboa: Moraes, p. 35-43.
- IMBERT, F. (1993). *La question de l'éthique dans le champ éducatif*. Vigneux: Matrice.
- LACAN, J. (1966). Le stade du miroir comme formateur de la fonction du Je telle qu'elle nous est révélée dans l'expérience psychanalytique. In: *Écrits I*. Paris: Seuil, p. 89-97.
- de LAJONQUIÈRE, L. (1997). A escolarização de crianças com DGD. *Estilos da clínica*, ano 2, n. 3, p. 116-129.
- Lettre aux stagiaires*. (1997). Paris: École Expérimentale de Bonneuil-sur-Marne. Mimeo.
- MANNONI, M. (org., 1978). *Um lugar para viver*. Lisboa: Moraes.
- \_\_\_\_\_. (1988). *Educação impossível*. Rio de Janeiro: Francisco Alves.
- RICHER-LÉRÈS, M.-J. (1978). A instituição estilhada. In: MANNONI, M. (org.). *Um lugar para viver*. Lisboa: Moraes, p. 45-52.
- \_\_\_\_\_. (1986). La "Petite École", les mots de passe. In: MANNONI, M. (org.) *Bonneuil, seize ans après*. Paris: Denoël, p. 29-38.
- STEFAN, D. (1994). Autismo e psicose. In: LAZNIK-PENOT, M.-C. (org.). *O que a clínica do autismo pode ensinar aos psicanalistas*. Salvador: Ágalma, p. 15-28.

## NOTAS

<sup>1</sup> Texto escrito a partir das reflexões acerca do estágio realizado na *École Expérimentale de Bonneuil-sur-Marne* de 9 a 13 de fevereiro de 1998. Meus agradecimentos a Ana Ferreira, Renata de Luca e Sandra Almeida, companheiras de viagem, pelas conversas sobre Bonneuil. Especialmente a esta última, que compartilhou comigo a mesma semana de estágio.

<sup>2</sup> Ao me referir à infância *em* dificuldade quero precisar a expressão com a qual os franceses tratam a questão — *enfance en difficulté* — para marcar aquilo que, na ordem do significante, nos remete a uma dificuldade na qual o sujeito encontra-se “em passagem”, de forma não conclusiva, não cristalizada. Isto abre o problema, ao contrário da infância *com* dificuldade, à qual costumamos nos referimos, e que supõe uma dificuldade *da* criança. Devo esta reflexão ao Prof. Dr. Leandro de Lajonquière, que, em conversa informal, me chamou a atenção para este fato.

<sup>3</sup> É importante sublinhar que, ao falar desse trabalho como experimental, “não se trata de tomar o indivíduo como objeto de experiência para saber o que é a debilidade, a psicose ou a criança surda. Experimental deve ser entendido no sentido de que Bonneuil não é o lugar de aplicação de uma regulamentação tradicional, mas sim um lugar onde qualquer coisa pode surgir a partir do lugar deixado vago ao imprevisto” (Mannoni, 1978, p.46).

<sup>4</sup> *Psychanalyse & décolonisation: hommage à Octave Mannoni*, realizado em 7 e 8 de fevereiro. Salons de l'UNESCO, Paris.

<sup>5</sup> Por “contornar” me refiro, aqui, à ajuda que os adultos acabam oferecendo à criança quando se trata de permitir que ela possa estar no mundo a despeito das suas dificuldades. Neste exemplo específico, que elas possam participar deste momento que, muito mais do que um momento para “alimentar-se”, trata-se de um “cafezinho” onde o que está em jogo são as trocas sociais, o encontro. E que este encontro seja da ordem de um *com-partilhar* experiências, de um fazer com os outros. Mais ainda, fazer *como* os outros. Isto é, que elas possam servir o seu próprio chá ou café, suportando-se o risco de que venham a se queimar. À diferença das instituições clássicas, onde o risco é sempre *pré-visto*, ou seja, visto antes, prevenido, o que acaba por empobrecer as trocas culturais e sociais das crianças. Esta é uma observação, aliás, que podemos estender à infância, independentemente de falarmos da infância *em* dificuldade. Acaso não é nesse “fazer como os adultos”, ainda que sustentadas por estes, que as crianças “tornam-se adultas”?

<sup>6</sup> Fazemos alusão ao texto de Lacan: *Le stade du miroir comme formateur de la fonction du Je telle qu'elle nous est révélée dans l'expérience psychanalytique*, quando ele nos afirma: “o estádio do espelho é um drama cujo impulso interno se precipita da insuficiência à antecipação” (1966, p.93).

<sup>7</sup> Médico, chefe do setor psiquiátrico em um hospital público em Fleury-les-Aubrais.

<sup>8</sup> Esta dicotomia — ética/desejo — vem sendo trabalhada, a partir da contextualização de Francis Imbert, pedagogo e psicanalista francês, na tese de doutorado *Ética e mediações culturais na escola*, que ora desenvolvo no Departamento de filosofia e ciências da educação da Universidade de São Paulo, sob a orientação do Prof. Dr. Leandro de Lajonquière, a quem agradeço a leitura atenta deste texto.