

MEDICALIZACION Y DISCURSO UNIVERSITARIO: por una política de cuidado y escucha del sujeto en la educación

EDITORIAL

María Angélica Augusto de Mello Pisetta 
Universidad Federal Fluminense
Niterói, RJ, Brasil

DOI: <https://doi.org/10.22409/mov.v7i15.47558>

Introducción

"Quién sabe que el tiempo se está escapando, descubre de repente la belleza única del momento que nunca será"(Rubem Alves, 2016).

Muchas situaciones clínicas y escolares pueden ser convocada como auxiliares en la remisión de los temas que plantean los aquí, pero podremos responder al análisis de tres reuniones celebradas por nosotros con estudiantes graduados en Educación, discutiendo libremente el sufrimiento derivado de la pandemia y el distanciamiento social, que ocurrió debido al nuevo coronavirus. Durante julio y agosto de 2020, proponemos, como actividad vinculada a un proyecto de extensión e investigación, una¹ experiencia de realización de un

¹ Este es un proyecto de extensión **De la escuela a la universidad: escuchar el malestar y el sufrimiento** psíquico, coordinado por Profesora Luciana Gageiro Coutinho a quien les agradezco por trabajar juntos. El proyecto en cuestión busca agrupar iniciativas para desarrollar nuevos dispositivos a partir de intervenciones psicoanalíticas en el entorno escolar. La actividad que discutiremos aquí ha sido nombrada como *Encuentros con la palabra: política de cuidado y escucha de la materia en la escuela de posgrado*. En esta actividad hemos querido verificar la importancia de permitir la construcción colectiva de un espacio de escucha y cuidado por el sufrimiento psíquico experimentado por los interesados. Basándonos en la expectativa de que tal sufrimiento psíquico puede ser potenciado por la experiencia de la producción académica y la relación con la universidad, estudiamos los efectos de esta iniciativa en este sentido. Se trata de una iniciativa de trabajo vectorizada por el "discurso de los analistas" en formaciones de grupos no tradicionales, en vista del entorno remoto. Los participantes recibieron y firmaron el Formulario de Consentimiento Informado, de acuerdo con las directrices del Comité de ética de la investigación de UFF y previamente fueron informados sobre el trabajo de investigación que se añadió a la actividad de extensión.

dispositivo colectivo en el que la falta de² respuestas y direcciones temáticas coincidiera con la experiencia colectiva de pérdida y suspensión de la vida cotidiana que la pandemia llamaba. A esta invitación respondieron a unos 15 estudiantes (de un total de más de 150 estudiantes y estudiantes) de maestría y doctorado en tres reuniones gratuitas y a través de medios remotos, con una duración de 1:30 h. cada uno.

Hay mucho que decir sobre los efectos de esta oferta, pero seremos conscientes del predominio del discurso medicalizador que estalló en la primera reunión, cuando lo encontramos al comienzo de la reunión, de una manera contundente y contundente, angustia y cierta desesperanza, como respuestas al impacto de la suspensión del tiempo y la rutina en la producción académica (ya sesgada por la sensación de impostura impropia y impostura, según algunos participantes). A esta experiencia comúnmente desgarradora de la producción académica se añade a la sorpresa y al alboroto que la pandemia nos ha impuesto a todos. Narrando una "voluntad de rendirse", uno de los estudiantes graduados no disimula su sufrimiento, justo en la salida de las asociaciones colectivas en torno a la oferta, que a partir de esta angustia revelada girará en torno a la pandemia y sus efectos en la productividad, impactando la escritura académica. Otros informes también revelan esta misma sensación de impostura y el contagio imaginario que sucede toma la angustia como el motor principal. *Lo que el Otro pensará de mí* se refiere como una pregunta directa dentro del discurso y tomamos al Otro aquí en cuestión, además de las experiencias reales de estas asignaturas (en sus orientaciones y en sus experiencias en el aula en la escuela de posgrado) que nos hablan de sus experiencias. El Otro, la Universidad, el graduado, los profesores, el gobierno (en sus múltiples representaciones) en tiempos de pandemia, los evaluadores; todos estos otros son cuestionados, mostrándonos que el síntoma es

² Como usted advierte Agamben (2005) un dispositivo es una red que se constituye como una estrategia de energía y que incluye en sus mallas modos de comprensión y validación del mundo. El lenguaje en sí, en este sentido, es un; aquí aprovechado en esta oportunidad, para pensar en los flujos y contraflujos del discurso que tensamos ofreciendo, en los dominios universitarios del discurso, una propuesta de libre circulación de la palabra.

siempre social (VANIER, 2012) preguntando a qué real se alude en el sufrimiento aparentemente individual.

En este sentido, la patologización y la medicalización son, en primer lugar, una cuestión de discurso y dada la prevalencia del discurso universitario aliado al discurso del capitalista en las relaciones universitarias, los manuales de clasificación de las enfermedades mentales son el termómetro de esta fuerza discursiva. Como señaló Eliane Brum (2013), "nos despertamos más enfermos" después de la nueva actualización de DSM-V. La anormalidad se convirtió en la regla y todo tipo de experiencia humana (o las que conocemos) se somete a catalogación como patologías. El periodista también recuerda al periodista un hecho olvidado en nombre de la supuesta naturalización de la enfermedad mental: decidir sobre lo que es normal y lo que no es profanado una posición de gran poder social a un grupo u organización y mueve una cantidad inimaginable de capital, ya que "para cada nueva patología, se abre un nuevo mercado para la industria farmacéutica" (BRUM, Ídem).

En un segundo momento, ya en la segunda reunión, los participantes vienen a hablar sobre la mejora que están experimentando al escuchar y hablar en este colectivo, y de las iniciativas que tuvieron en la semana que tuvo lugar. Varios participantes narraron nuevas actividades, reorganización de la agenda y experiencias nunca vividas por el aislamiento en el hogar y la proximidad física a los miembros de la familia. El "clima" en la reunión y el flujo en el discurso fue uno de acuerdo e identificación. Sin embargo, en la contracorriente discursiva (o, a su vez en el discurso), la representación alusiva al sufrimiento es firme. El flujo discursivo iba en la dirección opuesta, y los significantes referidos a la superación eran bien reseñados en identificaciones. El énfasis en el sufrimiento, que se resiste incluso en los intentos de adaptación a las condiciones que se nos presentan a todos nosotros durante la cuarentena, nos muestra que el tema está siempre en proceso de venir, apegándose al discurso establecido y rescatando un lugar de diferencia radical. Las referencias a la medicalización psiquiátrica, además de otras medidas de tratamiento, pronto aparecerán en el colectivo, y la significativa "depresión" se llama a la conversación. Así, la tendencia a hacer de un médico un

discurso descriptivo de la vida común (que se hizo más complejo y devastador con la proximidad de la muerte, experimentada colectivamente por la prevalencia de la pandemia en Brasil) y el abordamiento de este sufrimiento como síntoma, con la consiguiente medicalización, aparece con fuerza en el trabajo con este grupo, indicando un camino de resolución individualizada. Una tensión permanente entre la individualización del sufrimiento mental (mediante diagnósticos) y el cuestionamiento de las condiciones sociohistóricas de sufrimiento también se puede encontrar en la tendencia a la psiquiatrización de la infancia (por ejemplo, en la prevalencia del diagnóstico del déficit de atención, que ha alcanzado niveles más altos en los últimos años, aumentando también el uso de antidepresivos para niños en todo el mundo; nodinasiously en Brasil (CRUZ et al,2016).

¿Qué sufrimiento es, enunciado dentro de una actividad propuesta en un colectivo universitario? ¿Podríamos tomarlo como un síntoma? ¿Podríamos pensar en ello como un síntoma social que localiza al Otro en un momento de indigencia?

1. Sufrimiento, sujeto y el Otro: los diagnósticos son herramientas poderosas en la escuela.

En otra oportunidad (PISETTA et al,2009) discutimos cómo el jerkto la medicalización del sufrimiento, especialmente de los niños en edad escolar, así como la demanda específica de tratamientos de salud, limita la complejidad causal de los fenómenos abordados como síntomas (en el artículo en cuestión discutimos lo que comúnmente se clasifica como trastorno por déficit de atención con hiperactividad). En ese momento, trabajamos con datos de una encuesta realizada con el Servicio de Psicología Aplicada de la Universidad Católica de Petrópolis, que catalogó la frecuencia de la incidencia de síntomas agrupados bajo el epígrafe diagnóstico de TDAH, tanto en la demanda de tratamiento como en presencia de tratamiento de psicoterapia en esa institución, en 2008/2.

En ese momento consideramos que "la amplitud causal implicada en el aprendizaje y sus impasídos ha sido, [sin embargo], actualmente negada por la creciente patologización del fracaso escolar, que en la alianza históricamente establecida entre la medicina y la educación su mayor motor" (Idem, p. 2), ya atento

al fuerte predominio del discurso universitario aliado al discurso capitalista en el universo escolar. Lidar con los destinos de una educación siempre despierta una serie de desafíos e impasidos para el campo educativo y las diferencias encontradas en este camino son comúnmente nombrados como respuestas deficientes. Muchos ámbitos contribuyen a la construcción del proceso educativo (políticas públicas de educación, diferencias socioculturales, diversidad e idiomas, formación del profesorado etc. por decir lo menos) pero se someten diariamente a una perspectiva totalitaria, que tiene en una visión biológica su mayor expresión y que se presenta a través de códigos de diagnóstico; tomados como dispositivos de control social.

La primacía del discurso biologizador se observa en la perspectiva según la cual las diferencias se tejen como orgánicamente determinadas y, por lo tanto, las múltiples condiciones involucradas en el fenómeno humano son pensadas y tratadas como delimitaciones genéticas. Por lo tanto, las condiciones socioeconómicas e históricas se consideran predisposiciones biológicas para ciertos trastornos y no como contingencias existenciales y políticas del fenómeno social. En este sentido, el término medicalize dice más que prescribir el uso de un medicamento dado para una patología específica, pero se revela con un alcance discursivo capaz de gobernar las conductas sociales, políticas, económicas e históricas (CRP, 2012).

La fuerza económica capitalista no puede ser desconsiderada en una amplia discusión de las causalidades. El discurso capitalista se acentúa en este punto, proponiendo patologías y tratamientos, tanto en la "clarificación" de las condiciones psicopatológicas, como en la propuesta de fármacos y terapias adecuadas a este fin. Lo que hace girar la rueda de diagnóstico como dispositivo de control social es también el interés económico y el monopolio de la industria farmacéutica, que en Brasil tiene una gran penetración, como sabemos (BRASIL, 2011). Pero no sólo existe la propuesta de lo patológico en esta discusión. Lo que se define como normal encuentra una delimitación clara aquí. Lo normal es en gran medida equivalente a lo que exige la norma, por múltiples razones; y el patológico que no responde a esto (por lo tanto, necesita ser tratado, medicado y excluido). Los

discursos totalitarios están afinados a esta premisa y están bien defendidos por las instituciones (FOUCAULT,2002), y la escuela todavía tiene un largo camino por recorrer para separarse consistentemente de esta posición homogeneizadora. Como señala Zucolotto, (2007) no sólo las dificultades del rendimiento escolar se toman como síntomas orgánicos (y se consideran déficits de aprendizaje), sino también como déficits de aprendizaje, sino también conductuales, que también llevan la carga histórica y la tendencia de la escuela como lugar de segregación de las diferencias sociales desde la Edad Media (BARROS,1997).

Por lo tanto, ¿quién no responde lo suficiente a las expectativas de la escuela (¿y por qué no, discursivo?) "puerta" un síntoma individual, tratado orgánicamente y tratado orgánicamente. No es sólo un modelo médico, transpuesto a una institución que tiene en su historia las marcas de la segregación social y la violencia (FOUCAULT,2002), sino un discurso que se perpetúa en la formación de los maestros y respire con el resurgimiento del capitalismo. Pensar en el sufrimiento que tanto se menciona (alude en las declaraciones del colectivo de estudiantes de posgrado, con los que trabajamos en esta experiencia) también tendremos que discutir el Otro presente en el síntoma y, en este sentido, promover una crítica a la lectura de los síntomas como fenómenos que no se presentan sin el tema del Otro. En este sentido, el reto de esta lectura no es sólo problematizar a un sujeto que disfruta y sufre, alienado a los discursos que gobiernan la universidad (más allá de su dimensión conductual, en presencia del inconsciente y de las determinaciones singulares del sujeto) sino, especialmente con Lacan (1992), pensar que el Otro está representado en este sufrimiento. En estos términos, tomar el síntoma bajo análisis del malestar es una manera posible de ampliar la comprensión de la misma, más allá de lo individual y fenomenológico.

Dunker (2020) aboga por trabajar desde un diagnóstico que tiene que ver con el ser, en sus relaciones con el otro en el vínculo social y no sólo a través de una visión medicalizadora, que piensa en el diagnóstico como algo aparte del mundo, confinado en unidades biológicas y basado en comportamientos idealmente construidos como parámetros. En el punto de vista de la medicalización, ampliamente difundido por los manuales de clasificación de los trastornos mentales

(como DSM y DE ICD), la base del sufrimiento (entendido como síntoma) reside en la biológica estanca, diferenciada del mundo y las relaciones sociales y políticas. Desde esta perspectiva, el sufrimiento no es sufrimiento con el mundo, desde las relaciones construidas y en construcción. El sufrimiento es, en este contexto, sufrimiento debido a un cuerpo que sufre orgánicamente y que puede (¡y debe!) ser moldeado a través de medicamentos (sólo) o tratamientos clínicos (individualizantes) asociados con él. Freud ya había enfatizado una contraparte con la propuesta de la lectura clave del malestar (1930), cuando supone que sufre como una medida de pérdida (singular y colectiva), resultante de los lazos socio-históricos que hemos construido a lo largo del tiempo (y que también destruimos). En este sentido, Dunker (Ídem) propone que cuando hablamos de síntomas, hacemos hincapié en el sufrimiento psíquico, que siempre invoca los motivos fantasmáticos del sufrimiento (e histórico, a través de narrativas que se construyen en la composición de un nuevo sufrimiento, ahora más apropiado) más allá de las categorías de biologización y situadas individualmente en comportamientos que son retorcidos de la norma.

Destacar el sufrimiento en el síntoma fue una obra elaborada por Freud, de una manera, cuando señala el significado del síntoma como se refiere a la satisfacción sustitutiva y la recalculación. Recordemos que al principio Freud (1916-17) articula el síntoma al contenido del síntoma, pero no deja de articularlo con angustia (1926), per funcionando esta relación durante unos años. A este respecto, Vanier (2002) afirma que Lacan promueve una articulación estructural del síntoma con el sujeto, desde la concepción de que el sujeto y el Otro articulan de la constitución de la primera, en la medida en que deja de enfatizar sólo el significado de los síntomas en su lectura de la obra freudiana (del seminario X), delimitando, decisivamente, las relaciones entre el síntoma y la angustia, en el trabajo freudiano. En estos términos, ya en Freud (1926) el síntoma representa una respuesta estructural a la angustia de la castración, que es lógicamente anterior a él (PISETTA, 2008). El cambio conceptual freudiano en torno al significado del síntoma y sus relaciones con la recalculación es fundamental para pedir el valor estructural del síntoma y su "valor fundamental, no como un rastro de un accidente

de psicogénesis, sino como testigo radical de la constitución del sujeto y la i" (VANIER, 2002, p. 206).

En estos términos, pensar en el sufrimiento no se reduce a nombrar un término (y establecer categorías diagnósticas), sino a considerar el desarrollo de una historia singular que no se articula sin el Otro y la cultura. Es obra del psicoanálisis hacer un cruce del nombre (términos diagnósticos reduciendo la experiencia) a la trama narrativa (que sitúa el sufrimiento al Otro, construyendo una red donde se pueda situar el sujeto. En estos términos, Dunker (Ídem) subraya que la experiencia de la narrativa del sufrimiento es "colectivizante" (Ídem), porque nos afecta a cada uno de nosotros de manera diferente, de una manera muy diferente a la que se suele experimentar comúnmente en los tratamientos individuales. Tanto el diagnóstico de los síntomas psicopatológicos como los tratamientos clásicos, en este sentido, colocan a las personas en lugares estancos, con los que otros se identifican, como mucho, por exclusión.

En estos términos, el trabajo de psicoanálisis en extensión favorece la escritura del reconocimiento de sufrimientos, a través de la construcción de colectivos, que se silencian en la cultura, debido a debilidades sociales políticamente sostenidas (VOLTOLINI, 2018). Entonces es necesario estar siempre atento a las complejidades de la pregunta sobre cuál es el objeto del diagnóstico y tratamiento (en el establecimiento de un metadiagnóstico (DUNKER, 2020), para no caer en la malla alienante de una conducción estereotipada en torno a intervenciones (pedagógicas y clínicas)) que perpetúan los discursos excluyentes e identificadas con normas.

2. Sobre el Otro y el sujeto en el discurso universitario

Sobre esta ruptura con el lenguaje del conocimiento, su precio debe ser excluido de la hermandad que habla. Lo que define una hermandad –académica, religiosa o política– es su lengua. El uso ortodoxo de este lenguaje no tiene, como función principal, no la comunicación de nuevos conocimientos, sino la función de confirmar que el orador 'pertenece' al conjunto (ALVES, 2011. p. 27).

Trabajar con el colectivo de estudiantes de posgrado plantea una pregunta importante para hacer frente al malestar en la universidad: ¿cuál es el lugar de la

asignatura en la producción escrita en el discurso universitario? ¿A quién se pretende la producción académica en el discurso universitario, para quien se constituye como objeto? ¿Qué sufrimientos psíquicos se anuncian de antemano?

Lacan (1992) delimita la importancia de pensar en los límites del encuadre de los discursos y la maleabilidad de los significantes, convocadas de manera diferente en la contingencia de cada uno de los cuatro modos sociales de vinculación en torno a la alegría. Con respecto al discurso universitario, tomamos aquí la escritura, que marca la pertenencia a la hermandad (ALVES, R. 2011) y la afiliación al poder institucional académico.³

En el discurso universitario, el punto de partida es el conocimiento como agente, convocando a otro en lugar de aquel que no tiene conocimiento, situado en una posición de falta, complementario en relación con el lugar del conocimiento. A partir de esta relación discursiva, hay un producto, producción esperada de los modos de control en torno al conocimiento. Lacan coloca en este lugar el sujeto prohibido en su disfrute, encriptado por Lacan como \$. Por lo tanto, el producto lleva la incompleta y la división en su esencia. Tal discurso, así constituido reserva (de manera oculta) una verdad: el maestro en el lugar de la verdad (S1), con la propuesta de un conocimiento sin límite, que toma la subjetividad como producto. En este sentido, de la prevalencia de este discurso, tenemos una subjetividad excluida, purgada, no considerada y sometida. Esta es la verdad oculta en el trabajo universitario, artificializando la producción académica.

En estos términos, los cuatro lugares marcados en cada discurso - el lugar del agente; el lugar del otro (el que habla); el lugar de producción y el lugar de la

³ Vale la pena mencionar que Lacan (1992) discute en este seminario cuatro formas de vínculo social, mantenidas inconscientemente y en circulación, pidiendo a los sujetos que ocupen ciertos lugares; movilizar actos y productos y ocultar una verdad incómoda. El autor argumenta que los discursos son también tratamientos de alegría, en el sentido de que componen formas de contener la alegría en el vínculo social (VANIÉR, 2012). Son: el discurso universitario, el discurso del máster, el discurso histérico y el discurso del analista. La composición de estos discursos requiere tomar como medidas de análisis cuatro lugares demarcados en cada discurso (es decir: el lugar del agente, el lugar del otro, el lugar de producción y el lugar de la verdad) y cuatro operadores, que representan elementos fundamentales de los discursos; a saber, el sujeto prohibido (\$) (o subjetividad constitutiva); S1 o los maestros significantes; S2 o el conocimiento y el objeto a ese marca la falta simbólica (Lacan, 1992). El objeto *a* demarca el sujeto estructurado y lo convoca en relación con la falta de (PISETTA, 2009).

verdad - se revelan aquí en prácticas universitarias bien demarcadas, a menudo excluyentes y dolorosas desde un punto de vista subjetivo. Las quejas de nuestros participantes indican una prevalencia de esta realidad en sus producciones.

En estos términos, ¿cómo producir algo propio dentro de un género de discurso (BAKHTIN,2010) que coloca al que habla en lugar de la falta de conocimiento, incompleta e insuficiencia (LACAN,1992)? Este producto, escrito, está marcado directamente por el efecto del discurso anterior. La angustia cuenta esta relación, especialmente cuando los lazos sociales se suspenden debido a un trauma sin precedentes, como la pandemia. Las posibilidades de soportar el peso de la escritura, compartidas colectivamente en situaciones escolares, fueron suspendidas o muy reducidas, debido al distanciamiento social, la expansión de la soledad y la angustia antes de la tarea. En la libertad de expresión de alguien que habla de su trabajo académico, se puede escuchar un discurso y aparecer las alienaciones y sufrimientos que marcan un tema. Se pueden pensar en los pasos y los alcances por escrito, así como los síntomas sociales y en estos términos también hablar sobre las condiciones de este vínculo social. Así que tomamos algunas líneas de nuestro colectivo. Aparece el deseo de rendirse, y algunas preguntas sesgadas de angustia: "¿Estoy quitando la vacante de alguien?" "¿Seré débil?"

Es imposible dejar de obedecer el mandamiento que está allí, en lugar de lo que es la verdad de la ciencia - Vamos, adelante. No se detendrá. Todavía sabes, siempre más. Precisamente por este signo, porque el signo del maestro ocupa este lugar, toda pregunta sobre la verdad es, hablando correctamente, aplastado, silenciado, cada pregunta precisamente sobre qué es este signo – el S1 del *mandamiento continúa* saber – puede estar seguro, acerca de lo que este signo, al ocupar este lugar, contiene de enigma, acerca de lo que es este signo que ocupa tal lugar (LACAN, 1969-1970/1992, p. 9).

Como hemos discutido, Lacan sitúa el discurso universitario como el discurso en el que el agente es el conocimiento científico, que se coloca como vector de intercambios y discursos de ordenación. Se aparta para cualquier interacción. En este lugar, el conocimiento exige otro que se ponga en lugar de la falta de conocimiento, expropiado de cualquier poder, basado en algún conocimiento previo. En estos términos, saber como agente exige la falta de conocimiento, lo que

te sostiene como conocimiento. Es interesante aquí pensar en la definición del objeto *a*, donde Lacan coloca al otro en el discurso universitario. Según el objeto Dunker (2020) *a* es lo que perfora en su totalidad (y nuestra avidez por la totalidad). En este sentido, el objeto *a* es "lo que se saca de *una* totalidad para que pueda aparecer como un todo uniforme, coherente y accesible". De esta agencia del otro como una que tiene un desconocimiento, los temas son productos, lo que también indica la fuerza discursiva del capitalismo aliado a la ciencia. ¿Cuál es el lugar de la marca subjetiva en la producción académica? ¿Cómo pensar en una escritura que no es apropiada y que no aporta algo particular, pura adecuando de un conocimiento totalitario?

3. Implicaciones políticas del psicoanálisis: Sobre el flotamiento de la productividad y la escritura académica.

El trabajo con el colectivo de estudiantes de posgrado que realizamos apunta a un estancamiento comúnmente experimentado en estudios de posgrado (Machado, 2020): el obstáculo de escribir de manera coherente y autoral un texto académico, ampliamente quejado en nuestro colectivo como una tarea muy difícil y productor de importante sufrimiento subjetivo. Machado (Idem) enumera algunos puntos para ampliar esta discusión, entre ellos, la falta de escuela (y la tradición universitaria, en particular) del desarrollo de la escritura como forma de expresión. La tradición oral, ya que la educación en la primera infancia, como forma privilegiada de transmisión y relación escolar, también debe tenerse en cuenta en esta cuestión. Por lo tanto, incluso en la graduación, las clases se basan básicamente en el modelo en el que el maestro habla durante mucho tiempo, recitativamente. En otra oportunidad (PISETTA, 2013), cuando discutimos los impactos en la enseñanza de los cambios sociales en torno a la caída de la autoridad institucional en la posmodernidad (BAUMAN, 1998) y la desautorización de los maestros, recordamos que:

Articulando el discurso y la realidad, Bakhtin (1983) enfatiza que donde el conocimiento se construye allí, también se construyen roles sociales y modos de relación, ya que la palabra lleva consigo significados antes del acto de decirlos. Los modos discursivos y los *commonacts* del profesor, como recitar contenido, se sienten

las expectativas sociales y las determinaciones inconscientes que producen posibilidades de ser (PISETTA, 2013, p. 38).

En estos términos, pasar del lugar del oyente al lugar del autor no es una tarea sencilla ni automática, ya que la escritura es un acto ético de autorización; acto que se desarrolla en una serie de pequeños actos de aproximación con la elaboración personal (inconsciente, sobre todo) de las preguntas que se presentan en forma de "objeto de estudio".

Machado (Ídem) también señala que el alcance del aprendizaje de la lengua portuguesa en la escuela no incluye la escritura académica (ni literaria, a menudo), especialmente debido a la distancia diaria entre las asignaturas (estudiantes) y su propia expresión escrita. En este sentido, la expresión oral tampoco alcanza mucho espacio escolar, y por lo tanto podemos tener una dimensión más grande que un estudiante de posgrado, ahora ubicado como autor. La "voluntad de rendirse" narrada en nuestro colectivo también se refiere a la confrontación de este síntoma social incrustado en las condiciones en las que los lazos sociales se establecen en la escuela (discurso del maestro). Lo que se espera de un texto académico, al menos necesario para la transmisión de una investigación completa (aspectos como la claridad en la exposición de ideas, la descripción de la metodología, la exposición de hipótesis y objetivos previos en el trabajo más general con un objeto de investigación), así como la demostración del distanciamiento de ideologías y sentido común que se oponen al trabajo académico es, en muchos casos, concomitante con la primera experiencia de la escritura personal. A menudo, estas experiencias van acompañadas de angustia y miedo. En el colectivo que se constituyó como respuesta a nuestra invitación, todos los participantes hablaron del estancamiento antes de escribir, y de la angustia frente a la demanda. Entendemos que esto revela mucho más que un tema individual en relación con la escritura y escapa a cualquier perspectiva patológica.

Referencias

- ALVES, Rubem. **Essencial. 300 pílulas de sabedoria**. Editora Planeta, 2016.
- ALVES, Rubem. **Variações sobre o prazer: Santo Agostinho, Nietzsche, Marx e Babette / Rubem Alves**. São Paulo: Editora Planeta do Brasil, 2011.
- BAKHTIN, Mikahil. **Estética da criação verbal**. São Paulo: Martins Fontes, 2010.
- BARROS, Maria Elizabeth de Barros. Práticas Educacionais ou como o “braço secular da lei é substituído pela mão estendida do educador”. In: BARROS, Maria Elizabeth de Barros. **A transformação do cotidiano: Vias de formação do Educador: A experiência da administração de Vitória/ ES (1989-1992)**. Vitória: EdUFES, 1997.
- BAUMAN, Zygmunt. **O mal-estar da pós-modernidade**. Rio de Janeiro: Zahar, 1998.
- BRUM, Eliane. Acordei doente mental. A quinta edição da “Bíblia da Psiquiatria”, o DSM-5, transformou numa “anormalidade” ser “normal”. **Época**. Rio de Janeiro: Época: Grupo Globo. Atualizado em 15/08/2013 as 13h17. <https://epoca.globo.com/colunas-e-blogs/eliane-brum/noticia/2013/07/acordei-doente-mental.html>
- CONSELHO FEDERAL DE PSICOLOGIA. Subsídios para a campanha Não à medicalização da vida – Medicalização da Educação. Brasília, DF: CFP, 2012. Recuperado de: <https://site.cfp.org.br/publicacao/subsidios-para-a-campanha-nao-a-medicalizacao-da-vida-medicalizacao-da-educacao/>
- CRUZ, Bruna de Almeida; LEMOS, Flávia Cristina Silveira; PIANI, Pedro Paulo freire; BRIGAGÃO, Jacqueline Isaac Machado. Uma crítica à produção do TDAH e a administração de drogas para crianças. **Estudos de Psicologia**, Natal, v. 21, n. 3, p. 282-292, set. 2016. Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1413-294X2016000300282&script=sci_abstract&tlng=pt
- DUNKER, Christian. **A lógica de condomínio como matriz de sofrimento na brasilidade**. 3ª. Mesa da IV Semana Acadêmica de Fenomenologia: Sofrimento, revolta e resistência no Brasil atual, 2020. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=smHdfSgTMF8>
- FOUCAULT, Michel. Vigiar e punir. Editora Vozes : Petrópolis, 2002.
- FREUD, Sigmund. Conferência XVII. O sentido dos sintomas. In: FREUD, Sigmund. **Edição standard brasileira das obras psicológicas completas de Sigmund Freud, v. 16**. Tradução J. Salomão. Rio de Janeiro: Imago, p. 265-279, 1996.

FREUD, S. Conferência XXIII Os caminhos da formação dos sintomas. *In*: FREUD, Sigmund. **Edição standard brasileira das obras psicológicas completas de Sigmund Freud, v. 16**. Tradução J. Salomão. Rio de Janeiro: Imago, p. 361-378, 1996.

FREUD, S. Inibições, sintomas e ansiedade. *In*: FREUD, Sigmund. **Edição standard brasileira das obras psicológicas completas de Sigmund Freud, v. 16**. Tradução J. Salomão. Rio de Janeiro: Imago, p. 81-171, 1996.

LACAN, Jacques. **O seminário, livro 17: O avesso da psicanálise**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1992.

MACHADO, Ana Maria Netto Machado. A relação entre a autoria e a orientação no processo de elaboração de teses e dissertações. *In* BIANCHETTI, Lucídio; MACHADO, Ana Maria Netto Machado (orgs.). **A bússola do escrever: desafios e estratégias na orientação de teses e dissertações**. São Paulo: Cortez, p. 45-65, 2020.

MORETTO, Milena. Tentativas de apropriação da linguagem acadêmica por estudantes universitários: a produção escrita na universidade. **Comunicações**, Piracicaba, v. 24, n. 1, p. 171-186, jan./abr.2017.

PISETTA, Maria Angélica Augusto de Mello; ALVES, A. ; BANDARRINHA, Livia. Medicalização do fracasso escolar e hiperatividade. **Psicopedagogia Online**, v. D, p. 1124, 2009.

PISETTA, Maria Angélica Augusto de Mello. Discurso e gozo - psicanálise e sociedade. **Revista Ágora**, Rio de Janeiro, v. 19, p. 21-33, 2016.

PISETTA, Maria Angélica Augusto de Mello. Considerações sobre as teorias da angústia em Freud. **Psicologia: Ciência e Profissão**, Brasília, v. 28, n. 2, p. 404-417, jun. 2008. Disponível em http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-98932008000200014&lng=pt&nrm=iso. Acesso em 31 out. 2020.

PISETTA, Maria Angélica Augusto de Mello. A falta da falta e o objeto da angústia. **Estudos de Psicologia**, Campinas, v. 26, n. 1, p. 101-107, mar. 2009. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-166X2009000100011&lng=en&nrm=iso. Acesso em 01 nov. 2020.

RESENDE, Maria Silveira de; PONTES, Samira; CALAZANS, Roberto. O DSM-5 e suas implicações no processo de medicalização da existência. **Psicologia em Revista**, Belo Horizonte, v. 21, n.3, p. 534-546, 2015. Disponível em: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1677-11682015000300008&lng=pt&nrm=iso

VANIER, Alain. O sintoma social. **Ágora: Estudos em Teoria Psicanalista**, v. 5, n.2, p. 205-217, jul./dez. 2002.

VOLTOLINI, Rinaldo. O psicanalista e a pólis. **Estilos da Clínica**, v.23, n. 1, p. 47-61, 2018. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/estic/article/view/144620>.

ZUCOLOTO, Patrícia Carla Silva do Vale. O médico higienista na escola: as origens históricas da medicalização do fracasso escolar. **Revista Brasileira de Crescimento e Desenvolvimento Humano**, v. 17, n.1, p. 136-145, 2007. Disponível em: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-12822007000100014&lng=pt&nrm=iso.

ACERCA DE LA AUTORA

MARIA ANGELICA AUGUSTO DE MELLO PISETTA es doctora en Psicología de la Educación en la Universidad Federal de Río de Janeiro (UFRJ), especialista en psicología clínica e institucional en la Universidad Estatal de Río de Janeiro UERJ), profesora de Psicología De la Educación en la Facultad de Educación y del Programa de Posgrado en Educación de la Universidad Federal Fluminense (UFF), miembro del Grupo de Investigación Psicoanálisis, Educación y Lazo Social (Lapse), investigador asociado del Centro Interdisciplinario de Investigación e Intercambio para la Infancia y la Adolescencia Contemporánea (NIPIAC/UFRJ), del Observatorio Internacional de Inclusión, Interculturalidad e Innovación Pedagógica (OIIIPE). Realizó un estudio postdoctoral en Educación por la Universidad de São Paulo (USP).
Correo electrónico: angelicapisetta@yahoo.com.br

Recibido: 09.12.2020

Aceptado: 15.12.2020