

# Inquietudes en el psicoanálisis brasileño<sup>1</sup>



---

ALICE BECKER LEWKOWICZ<sup>2</sup>, DENISE VIVIAN LAHUDE<sup>3</sup>,  
DIONELA PINTO TONIOLO<sup>4</sup>, FLÁVIA FRIEDMAN MALTZ<sup>5</sup>, JOYCE GOLDSTEIN<sup>6</sup>,  
MAGALY WAINSTEIN<sup>7</sup>, ROSANGELA COSTA<sup>8</sup>, SUZANA DEPPERMAN FORTES<sup>9</sup>  
Y ANDIARA BARBEDO FONTANA<sup>10</sup>

Sí, creo que hay un pueblo múltiple, un pueblo de mutantes,  
un pueblo de potencialidades que aparecen y desaparecen,  
encarnadas en hechos sociales, en hechos literarios, en hechos  
musicales.

Rolnik y Guattari, 1986

- 1 Becker Lewkowicz, A., Vivian Lahude, D., Pinto Toniolo, D., Friedman Maltz, F., Goldstein, J., Wainstein, M. ., Costa, R., Deppermann Fortes, S., & Barbedo Fontana, A. (2022). Inquietudes na psicanálise brasileira. *Revista De Psicanálise Da SPPA*, 29(2), 225–239.
- 2 Miembro asociado de la Sociedad Psicoanalítica de Porto Alegre. [aliceblew@gmail.com](mailto:aliceblew@gmail.com)
- 3 Miembro aspirante de la Sociedad Psicoanalítica de Porto Alegre. [denielahude2011@gmail.com](mailto:denielahude2011@gmail.com)
- 4 Miembro aspirante de la Sociedad Psicoanalítica de Porto Alegre. [toniolodp@gmail.com](mailto:toniolodp@gmail.com)
- 5 Miembro asociado de la Sociedad Psicoanalítica de Porto Alegre. [flamaltz@gmail.com](mailto:flamaltz@gmail.com)
- 6 Miembro asociado de la Sociedad Psicoanalítica de Porto Alegre. [joygold@terra.com.br](mailto:joygold@terra.com.br)
- 7 Miembro aspirante de la Sociedad Psicoanalítica de Porto Alegre. [magaly9967@gmail.com](mailto:magaly9967@gmail.com)
- 8 Miembro aspirante de la Sociedad Psicoanalítica de Porto Alegre. [costasulrosa@gmail.com](mailto:costasulrosa@gmail.com)
- 9 Miembro asociado de la Sociedad Psicoanalítica de Porto Alegre. [suzanadfortes@gmail.com](mailto:suzanadfortes@gmail.com)
- 10 Profesora de la Rede Municipal de Porto Alegre. [suzanadfortes@gmail.com](mailto:suzanadfortes@gmail.com)

## INTRODUCCIÓN

¿Por qué pensar en un psicoanálisis brasileño? La vertiente que abordaremos en este trabajo, a partir de una propuesta de la revista de la Sociedad Psicoanalítica de Porto Alegre (SPPA), número temático: «Psicoanálisis brasileño», es describir la clínica psicoanalítica a través de nuestra experiencia de trabajo de dieciséis años (Lewkowicz *et al.*, 2010, 2016, 2017) realizada en la comunidad educación inicial, con poblaciones vulnerables en términos socioeconómicos, localizada en el municipio de Porto Alegre.

Consideramos oportuna la invitación de los editores a reflexionar sobre las formas de ampliar la clínica psicoanalítica, que tensan y plantean la necesidad de dialogar y reconocer un psicoanálisis brasileño, implicado y democrático.

Cuando nosotros, psicoanalistas, intervenimos en algunos campos fuera del consultorio, somos llevados a revisar nuestros marcos conceptuales y estrategias de intervención. El pensamiento psicoanalítico nos permite revisar los paradigmas y conceptos ligados a una biopolítica de reproducción de lógicas patriarcales, sexistas, heteronormativas, binarias y racistas (septiembre de Wald, 2022). Como psicoanalistas, ¿cómo lidiamos con esta distancia entre las teorías y las singularidades con las que nos encontramos? Por supuesto, las teorías necesitan ser permanentemente deconstruidas, y es en el campo del dispositivo analítico, relativo a nuestro trabajo, que esto ocurre. Las elaboraciones teóricas en el campo analítico son como cartografías de formaciones del inconsciente o de situaciones donde estas se nos presentan y de las que no se puede hacer un mapa o una teoría general. Debemos estar siempre dispuestos a crear una nueva cartografía dentro de la situación en la que nos encontramos. ¿No es esto lo que hizo Freud en el período creativo que dio origen al psicoanálisis?

¿Sería interesante mantener un psicoanálisis erigido epistémicamente por una Europa colonizadora, que reproducimos en nuestras prácticas en la consulta, sin considerar la diversidad de saberes que surgen de nuestra existencia real como país continental, poblado por individuos y grupos singulares que poseen sus propios saberes y formas de obtener conoci-

miento? ¿Estaríamos en concordancia con estas prácticas que alienan el conocimiento y el propio reconocimiento de otras existencias que conforman la múltiple y compleja subjetividad de nuestro pueblo?

Así, podemos considerar como primera figura de modelización la presencia de una actividad de interpretación creativa de los hechos subjetivos, desde un ángulo diferente, en lugar de forzar y controlar todo en un esquema de interpretación que pretende ser estricta y rigurosamente científico.

En este artículo, nos centramos en una experiencia llevada a cabo en una escuela municipal de educación básica en la modalidad de Educación de Jóvenes y Adultos (EJA), ubicada en la periferia de Porto Alegre, establecida en un barrio donde la población es predominantemente negra y vulnerable en términos socioeconómicos, un barrio conocido por la violencia y el tráfico de drogas.

#### SOBRE LAS RONDAS DE CONVERSACIÓN COMO HERRAMIENTA CLÍNICA

Hasta el inicio de la pandemia, nuestro contacto con los sujetos se hacía a través de las Rondas de Conversación (RC), donde la escucha psicoanalítica ofrecía la oportunidad de crear espacios para pensar las angustias surgidas de las relaciones entre psicoanalistas, educadores, los alumnos y sus familias. En estos encuentros, se hizo evidente la alternancia entre momentos de apertura y de cierre, ya que la dimensión de los problemas enfrentados producía efectos perturbadores en todo el grupo y, en muchas ocasiones, la conversación no fluía, provocando rupturas, tensiones y desánimo. En los momentos de cierre, solo podíamos sentir y pensar en nuestra impotencia, cuando muchas veces éramos sorprendidos por manifestaciones de tolerancia en el discurso de algún educador, señalando un rastro de luz que conducía a salidas alternativas, momento en el que la conversación volvía a fluir y proporcionaba una lógica de esperanza al trabajo realizado (Lewkowicz *et al.*, 2020).

La exposición de los psicoanalistas a las diferencias derivadas de la desigualdad social y de la diversidad de territorios no fue tan evidente en el espacio institucional, cuando las reuniones tuvieron lugar en la sede de la SPPA. Con la llegada de la pandemia y el consecuente cierre de los espa-

cios públicos, que propiciaban la posibilidad del encuentro de los cuerpos, pasamos a realizar las actividades posibles *online* (Lewkowicz *et al.*, 2020).

¿Qué se exteriorizó o desveló con la salida de sus cuerpos de nuestro campo y la apertura de ventanas, a través de cámaras y pantallas, al interior de los espacios vitales de nuestros compañeros?

En muchos momentos se hizo evidente nuestra precariedad en el acceso a esta población, pero lo mismo sucedió para ellos en relación con nosotros; una vez más, operó la exclusión de esta población que está al margen de la sociedad interconectada por las redes sociales. Algunos sujetos están conectados, pero la «conexión» es frágil e inestable (Lewkowicz *et al.*, 2020).

#### RONDAS DE CONVERSACIÓN DE LA EDUCACIÓN DE JÓVENES Y ADULTOS

Después de la pandemia del Covid-19, cuando volvimos a las escuelas, encontramos un escenario diferente. Los equipos de dirección de las escuelas de la periferia de Porto Alegre empezaron a enfrentarse a situaciones de extrema violencia, tanto entre los alumnos como entre el grupo de profesores, así como entre profesores y alumnos. Ante esta situación, respondimos a una solicitud de la orientadora de una escuela de un barrio de la periferia de Porto Alegre para mantener debates con el grupo de profesores, el grupo de alumnos, y entre estos con el grupo de profesores.

Entre los muchos problemas a los que se enfrentaba el profesorado, estaba el uso excesivo de teléfonos móviles en el aula, que eran herramientas de aprendizaje en el escenario de la pandemia y ahora se convertían en factores de dispersión y propagación de agresiones en la comunidad escolar. Ante este panorama, se puso en marcha un proyecto piloto para dar respuesta a la demanda surgida en este centro escolar concreto.

Traemos aquí material clínico obtenido de Rondas de Conversación realizadas con educadores y alumnos de la escuela primaria municipal de Educación de Jóvenes y Adultos.

Consideramos las realidades sociales de nuestro país, la desigualdad racial, económica y de género, que encontramos también en el perfil de las clases de la EJA, mayoritariamente compuestas por personas negras y trabajadores. En este sentido, la EJA tiene especificidades, problemas y

metodologías propias, que no solo deben ser visibilizadas, sino que también pueden inspirar prácticas pedagógicas y estrategias de gestión en todo el sistema educativo, especialmente en el actual contexto de crisis económica y sanitaria.

La invitación a pensar en torno a una EJA de población negra y popular nos exigió, por lo tanto, la capacidad de desnaturalizar las desigualdades y asimetrías sociorraciales históricas que se centran, especialmente, en los jóvenes, adultos y ancianos negros, residentes en asentamientos (favelas) y aglomeraciones de centros urbanos o regiones rurales, que han sido desatendidos en sus derechos sociales, educacionales y humanos (Silva, 2020).

Fue teniendo en cuenta esta complejidad inherente al trabajo con la EJA que propusimos Rondas de Conversación con alumnos y profesores, coordinadas por psicoanalistas, que se realizarían en el turno vespertino, en las instalaciones de la escuela que solicitara el servicio.

Ronda de Conversación se entiende aquí como un método de resonancia colectiva que consiste en la creación de espacios de diálogo, un momento en que los participantes pueden expresarse y, sobre todo, escuchar a los demás y a sí mismos. El objetivo es estimular la construcción de la autonomía de los sujetos a través de la problematización, el intercambio de información y la reflexión para la acción, posibilitando el intercambio de experiencias, la conversación, la discusión y la difusión de conocimientos (Mansione *et al.*, 24 de octubre de 2021).

#### PRIMERA RONDA DE CONVERSACIÓN: EL APAGÓN

Inicialmente, se intentó llevar a cabo las Rondas de Conversación de forma híbrida: presencial para profesores y alumnos y con la participación virtual de los psicoanalistas. Sin embargo, la precaria y frágil conexión a internet de la sede demostró que este formato era inviable: en el momento más álgido de la RC, la conexión de la escuela «se cayó», como si representara una sobrecarga de tensión «en una red eléctrica», dejando a los psicoanalistas fuera: un apagón.

Al final de la primera reunión, uno de los alumnos mayores se quejó de que los jóvenes eran ágiles en la realización de las tareas escolares y,

tras terminarlas, perturbaban el ritmo de los mayores. Tras la finalización de la RC, sin conocimiento de los psicoanalistas, se estableció un enfrentamiento generacional entre los alumnos a través del grupo de WhatsApp en el que se encontraban alumnos y profesores, que se prolongó, tras la finalización de la reunión, hasta altas horas de la madrugada. Los ánimos se caldearon, se profirieron insultos y obscenidades. Al día siguiente, en la escuela, el desacuerdo continuó, por lo que la siguiente RC tuvo que ser cara a cara.

#### SEGUNDA RONDA DE CONVERSACIÓN: EN EL TERRITORIO DE LA ESCUELA

En el segundo encuentro de la Ronda de Conversación, esta vez realizado en persona, este fue el relato de los psicoanalistas sobre su llegada:

Era invierno en Porto Alegre. Estábamos en un momento de la pandemia de Covid-19 que todavía requería atención, al mismo tiempo que crecía el brote de dengue. Ir al encuentro de los alumnos cara a cara era desafiante y desalentador. La escuela, situada, como se dijo, en un barrio periférico, nos dejó en estado de alerta. El camino recorrido iba acompañado de múltiples sensaciones... la distancia parecía larga... por el camino, la conversación se alternaba con miradas y silencios. No queríamos ir solos, así que pedimos un «aventón» al orientador escolar, acostumbrado a este viaje entre dos mundos.

Nada más llegar, nos fijamos en la pequeña verja amarilla con el nombre del colegio.

Al entrar por la puerta, la sensación es la de un universo en expansión... grandes espacios, pasillos con obras de colores a ambos lados de las paredes, dibujos de niños, alertas para el cuidado del dengue, hojas de horarios, las aulas iluminadas con alumnos en clase... voces, risas, gritos... ¡era un entorno que transmitía belleza y vida!

En este encuentro cara a cara, la sala estaba abarrotada y todos se sentaron en círculo. Los psicoanalistas, que no sabían nada de los desencuentros que se produjeron tras la primera RC, se presentaron, teniendo

en mente la idea de un calentamiento inicial distendido. Se dieron cuenta, paradójicamente, de la propia extrañeza que experimentaban al entrar en este territorio aún poco conocido y vivido como amenazador para ellos. Tras identificar quién había participado en la reunión anterior y quién venía por primera vez, recapitularon la conversación de la primera reunión.

Uno de los psicoanalistas comentó entonces sobre un alumno adolescente y su forma de participar, incluso cuando no quería hablar, escondiéndose a veces dentro de su camiseta. El joven se sintió criticado y sacó a relucir que los mayores le acusaban de venir a «trabar». Se sintió ofendido porque solo mencionaron su nombre, exclamando: «¡Por eso el tipo mata!», palabras que funcionaron como detonador para volver a sacar a relucir el desacuerdo, desbordando la agresividad latente del grupo. El hecho de que fuera un encuentro cara a cara con los psicoanalistas en la escuela, sumado a la proximidad física de los cuerpos, también funcionó como continente, contribuyendo para que el humor exaltado aflorara nuevamente.

Llamó la atención de los psicoanalistas que el alumno que se sentía ofendido parecía oficiar como «chivo expiatorio» de la clase, destacándose por sus gestos obscenos, al mismo tiempo que contrastaba su ropa, bien vestido, con la de la chica que estaba a su lado, en chancletas y desprotegida del frío.

Una de las adolescentes dijo agresivamente que se sentía incómoda con Anahy<sup>11</sup>, que mantenía la cabeza gacha todo el tiempo, jugando con el móvil y con el sonido alto.

Anahy se enojó, no aceptó apagar el móvil y rebatió enfáticamente al grupo: «¡Que se vayan los que molestan!». Una profesora también se enfadó, diciendo que era ella la que debía irse.

En ese momento, uno de los psicoanalistas pidió que nadie abandonara la sala porque se estaban incluyendo en el orden del día temas importantes para debatir. Aunque la reunión era tensa y difícil, también estaban surgiendo los malestares de todos y, para resolverlos, era necesario hablar.

11 Todos los nombres fueron cambiados para proteger la identidad de los participantes.

Con este comentario, el psicoanalista dio a entender que el uso de los teléfonos móviles estaba relacionado con la descarga de la tensión del grupo mediante escapadas a la realidad virtual a través de juegos de desahogo.

Tras oír esto, Anahy bajó el volumen del móvil y siguió jugando con la cabeza gacha. Los demás jóvenes se sintieron molestos por su actitud y dijeron que, precisamente porque estábamos hablando de esto, todos debían prestar atención. Otro psicoanalista dijo que Anahy representaba un aspecto presente en todos los jóvenes, que había sido comunicado por muchos de los presentes en la última RC. Este comentario tuvo un efecto continente para Anahy, que se desarmó y lloró porque se sentía «anulada» y el centro de las críticas de otros colegas.

El llanto de Anahy fue un punto de inflexión, cuando se aflojaron las defensas, revelando el dolor y el sufrimiento de todo el grupo. Ella pudo continuar en el grupo y su tristeza fue reconocida. La agresividad, las peleas y los móviles serían mecanismos para evitar la aparición de estas emociones. Anahy no abandonó el grupo y demostró, a través del móvil, lo que sentía. Tecleó algo en el aparato y alcanzó a los psicoanalistas para que lo leyeran. Escribió que no se sentía comprendida por sus compañeros; dijo que iba a dejar la escuela y que la habían malinterpretado, porque quería decir otra cosa. Otra alumna, Emilia, acusó a Anahy de haberse expresado mal. Los psicoanalistas subrayaron entonces la importancia de que hubiera sabido expresarse. Por último, una tercera alumna dijo que tanto Emilia como Anahí se habían equivocado y que podían disculparse mutuamente.

Los psicoanalistas señalaron que el grupo se había organizado un poco y había conseguido hablar, lo que dio lugar a la aparición de nuevos acuerdos. Realmente se produjo un nuevo acuerdo, transmutando la configuración del grupo, sobre todo porque se comprendió que lo que faltaba era que las personas se escucharan y se conocieran para empatizar más unas con otras.

Vale la pena mencionar que uno de los psicoanalistas también hacía uso de un teléfono móvil para grabar las conversaciones durante la reunión, colocando así de manera explícita la participación de los psicoanalistas en el funcionamiento del grupo.

El uso de teléfonos móviles en esta RC del grupo parecía funcionar como una especie de cerrojo para atenuar el impacto emocional que la



agresividad en las comunicaciones ejercía sobre cada miembro, lo que no era diferente para los psicoanalistas.

Se evidenció un importante movimiento vinculado al uso del teléfono móvil, inicialmente como vehículo de violencia, luego como alternativa para escapar de las emociones y, finalmente, como objeto que facilitaba su transformación.

Otro aspecto a destacar fue la postura del profesor que, tras enfadarse, permaneció de pie en la puerta de la sala, escenificando, con su propio cuerpo, la ambivalencia de todos.

Siguió una pausa de tres semanas.

### TERCERA RONDA DE CONVERSACIÓN: DESARME

La RC comenzó tímidamente. Había madres muy jóvenes, cuya edad media era de dieciséis años, con niños pequeños de entre tres meses y dos años, que veían la escuela como un lugar especial y la clase como el único momento del día para ellas, en el que podían relajarse y jugar. Otros, mayores, con hijos más grandes, hablaban de estar cansados por la noche, al venir de lejos, y de un día de trabajo tenso, pero no por ello dejaban de ir a la escuela por la noche. Otros querían estudiar para organizar su vida financiera y poder pensar en tener hijos.

Estas emociones, risas y dolor entremezclados en las conversaciones mostraban que una operación de desmontaje había dado paso a la exposición de cada persona con su historia única.

El ambiente de la RC era de «bromas», risas y alguno «tapando al otro» para contar lo suyo.

Una auxiliar contaba su sueño de ser maestra; un electricista hablaba de sus dos hijos; unas chicas contaban su trabajo con la joven aprendiz. Joaquim, el adolescente que siempre estaba muy alterado, pero que disfrutaba mucho con las RC, dijo que parecía que solo él no trabajaba, porque no sabía buscar trabajo, no podía levantarse temprano por la mañana y tampoco se llevaba bien con su madre, ya que su relación con ella no evolucionaba. Sin embargo, quería trabajar y salir de casa. Todo esto entre los murmullos y risitas del resto del grupo para disimular la fragilidad de cada uno.

Sin embargo, la estrella de la noche fue una señora con vistosas rastas que, al principio de la RC, dijo que le costaba hablar de sí misma, que poco a poco se fue soltando (es importante señalar que cuando ella hablaba, los demás se reían y entablaban conversaciones paralelas). Contó sus primeros tiempos de sufrimiento en la escuela, marcados por la indiferencia y la vara de los castigos.

Dijo que le gustaba nuestra presencia, que ahora la escuela era una oportunidad y que era importante no renunciar a los sueños ante los obstáculos, la disciplina para conseguirlos y que las cosas saldrían bien. Fue aplaudida, y todo el grupo estaba visiblemente emocionado.

#### CUARTA RONDA DE CONVERSACIÓN: EL PODER PARALELO

La sala estaba llena. Al principio de la RC, Joaquim, el alumno adolescente que siempre estaba muy agitado, tomó su móvil y el de la compañera que estaba a su lado, se acercó a la silla de una de las psicoanalistas y le dejó ambos aparatos. Fue un acto rápido de su parte, que sorprendió a todos. Interrumpiendo el silencio tras este momento, los analistas señalaron que Joaquim estaba expresando algo importante con este acto y que manifestaba el deseo de participar en el espacio acogedor de la conversación, prescindiendo del uso de los teléfonos móviles. ¡Todos aplaudieron a Joaquim!

Hubo otro momento de silencio en el grupo.

Luana, una estudiante extrovertida de sesenta años, con largas trenzas y una gorra en la cabeza, que había venido a la RC por primera vez, habló con un tono alto y autoritario. Dijo que había venido a escuchar y a saber lo que se dice en la RC. Subrayó que, para hablar de sí misma o de cualquier cosa, primero necesitaba saber cómo eran las reuniones. Los psicoanalistas se sintieron intimidados por su presencia, sobre todo por el tono de su discurso.

¿Representaría una «autoridad» de la comunidad para comprobar que la RC de la escuela era segura?

Siguieron conversaciones paralelas, intercaladas con silencios, y el ritmo de la RC se volvió lento. Luana, en tono amenazador, dijo entonces que iba a hablar. Dijo que estaba en la escuela porque no había tenido la oportunidad de estudiar antes; criticó a los jóvenes que no quieren saber

nada de nada y no ayudan a sus mayores. Sabe lo que es ser humillada. En tono amenazador, dijo, mirando a los psicoanalistas, que veía muchas cosas en la escuela: «Los estoy mirando a los ojos...», haciendo un gesto hacia los psicoanalistas. El clima era difícil de manejar, y los psicoanalistas tenían la sensación de estar acorralados.

En este momento, un profesor, el mismo que se había emocionado en la otra RC, propuso la realización de una ronda para hablar de los miedos en la escuela. Este profesor evocó e hizo funcionar la caja de herramientas psicoanalíticas, nombrando la contratransferencia emergente, proponiendo reproducir en palabras las sensaciones de miedo presentes en el grupo.

Y así se hizo. Los miedos predominantes eran el de no aprender bien, el de no graduarse, el de no conseguir trabajo, el de equivocarse, el de no saber, el de no ser escuchado, en resumen, el de no respetar a los demás y no sentirse respetado. Fue un momento de integración.

El profesor también propuso terminar la RC con otra ronda, esta vez con expresiones de valentía: enfrentarse a los propios miedos, no abandonar los estudios, intentar mejorar la propia vida, ser feliz y divertirse a pesar de las numerosas dificultades.

Es importante subrayar que este mismo profesor, que había rechazado e intentado desterrar del grupo al alumno disonante, tras la intervención del psicoanalista para que nadie abandonara el grupo, se situó en la frontera entre el acto de descarga y el pensamiento, con un pie fuera y otro dentro de la sala. Aceptó el desafío y se identificó con la función psicoanalítica; en la ronda siguiente, percibiendo las tensiones del conflicto, fue capaz de acoger, nombrar y proponer al grupo que cada uno presentase la coloración singular de su miedo.

Ya a la salida, en el pasillo, Joaquim se acercó, y uno de los psicoanalistas le comentó: «Las cosas están difíciles para ti, ¿verdad Joaquim? No te rindas, tienes buena cabeza, tu participación es muy importante. Incluso cuando no hablas, sé que estás muy atento».

Joaquim respondió entonces, emocionado: «¡Ah, *profe!* ¡Nadie ha dicho en mi vida que mi cabeza servía para algo! ¡Muchísimas gracias, *profe!*».

Vivimos allí, en ese breve instante, toda la posibilidad transformadora de nuestros encuentros.

Tras el final de la RC, los psicoanalistas se enteraron de que la estudiante de sesenta años que había «monopolizado» el grupo con sus modales autoritarios era «la señora del pueblo» y jefa del tráfico de drogas.

#### ¿CÓMO LIDIAR CON LAS TENSIONES DE ESTE PSICOANÁLISIS A LA BRASILEÑA?

Las RC en la EJA revelan aspectos de los vínculos sociales brasileños de forma muy explícita, incluso con la «la señora del pueblo», que llegó a ver de qué se estaba hablando en estas RC.

Desde la primera RC, había un ambiente tenso, en el que la posibilidad de escuchar y el espacio para la palabra hacían surgir conflictos difíciles de ser reconocidos y enfrentados.

Hubo un campo transferencial/contratransferencial en el que tuvimos que lidiar con angustias al «filo de la navaja» que involucraban a todos los integrantes: docentes, alumnos y psicoanalistas.

Una de las psicoanalistas, que utilizó un teléfono móvil para registrar la rueda, fue criticada por los alumnos por tal actitud. Aunque su intención era registrar lo que ocurría, también pudo haber servido como cerrojo para los analistas, ante la angustia suscitada.

Nos gustaría destacar el concepto de escucha activa (Mansione *et al.*, 24 de octubre de 2021), una escucha que necesariamente se refiere a la intervención desde una interpretación comprensiva del contexto y del sujeto en el contexto, siendo activa en el sentido de disminuir los prejuicios al entrar en contacto con la alteridad. Esta escucha requiere no solo un entrenamiento para captar el inconsciente, sino también una práctica sobre los procesos colectivos.

Es una escucha realizada en la práctica con los educadores, los alumnos y sus familias, cuyo objetivo se materializa en torno al cuidado colectivo de la salud. La escuela podría pensarse como colectivo, en su inserción y pertenencia a la comunidad. La escucha activa es de fundamental importancia en entornos socioeconómicos desfavorables, situación que requiere un trabajo de elaboración muy intenso y desgastante para los profesionales involucrados en estos procesos.

Ser testigos de los efectos de los vínculos sociales marcados por la crueldad resultante de organizaciones sociales perversas nos llama a una acción colectiva más amplia. En nuestra experiencia con educadores y alumnos, sentimos la necesidad de una interlocución constante con los colegas involucrados en esta actividad para que las ansiedades provocadas durante la interacción puedan encontrar la posibilidad de ser pensadas y transformadas. De lo contrario, el riesgo de esa modalidad clínica es caer en un asistencialismo desmotivado, sin creatividad, no contribuyendo en nada para reactivar la potencia inherente a los sujetos involucrados en esos procesos.

Cabe destacar también la importancia de poder identificar las teorías implícitas sobre los orígenes del sufrimiento emocional impuesto por los vínculos sociales, tanto en nosotros, psicoanalistas, como en otros actores sociales. Dentro de esta misma línea, es necesario estar atentos a mantener una postura para comprender que el aporte del psicoanálisis es uno más de los saberes a ofrecer para enfrentar problemáticas tan complejas.

Podemos pensar la escucha activa en las RC como una forma de abordar las invisibilidades que experimentan los actores de la comunidad escolar frente a la violencia estructural y multidimensional que los afecta en diferentes niveles, especialmente a quienes viven en zonas socialmente vulnerables.

En el grupo, según Ditolvo *et al.* (2019), el esfuerzo está guiado por la recuperación terapéutica del encuentro humano. Los participantes están doblemente expuestos: las relaciones se sanan, mientras que la función terapéutica se propaga. Son atendidos, empoderándose para cuidar de sí mismos y de los demás. Podemos llamar prevención primaria el trabajo que busca desarrollar las capacidades y aptitudes de los individuos. La escucha debe dirigirse a lo que está latente, contenido en la demanda explícita. Psicoanálisis y educación deben unirse para dar un nuevo sentido a lo que están viviendo, recuperando la confianza de los educadores en su propia capacidad para soportar, acoger y gestionar las turbulencias de los alumnos.

Entre estos aspectos latentes, queremos destacar la presencia del racismo estructural que envuelve los lazos sociales en Brasil. Según el antropólogo Kabengele Munanga (2010), profesor de la Universidad de San Pablo (USP) y uno de los principales estudiosos de las relaciones étnico-raciales en la

sociedad brasileña, es en la educación donde se construyen las imágenes estereotipadas y discriminatorias del sujeto y de la población negra, de modo que solo la práctica educativa tiene el poder de deconstruirlas. Solo la propia educación es capaz de deconstruir los monstruos que ha creado y posibilitar la construcción de nuevos sujetos que valoren y convivan con las diferencias.

El trabajo de cartografía en psicoanálisis nos permite estar en sintonía con la complejidad de las poblaciones marginadas. Así, consideramos que la educación es central, tanto para la reproducción del racismo como para su enfrentamiento.

¿Cómo podría contribuir el pensamiento psicoanalítico a romper el silenciamiento del racismo?

¿Nuestras instituciones psicoanalíticas han estado dispuestas a desarrollar herramientas teórico-clínicas que permitan escuchar el racismo estructural? ¿O también nuestras «escuelas de psicoanálisis» están insertas en el circuito de una educación (de los psicoanalistas) que favorece el silencio sobre estas perversas relaciones étnico-raciales?

En este sentido, es importante el concepto de «cuidanía» propuesto por Denise Najmanovich (3 de septiembre de 2021). La propuesta de «cuidanía» es visibilizar la vulnerabilidad de la vida y, al mismo tiempo, su potencia, especialmente cuando promovemos prácticas colaborativas basadas en redes de apoyo mutuo y democratización del cuidado.

Denise Najmanovich cita a Laura Kravetz: «La salida no es solidaria, es colectiva». Ya no necesitamos héroes ni resistentes, sino personas capaces de habitar la experiencia compartida.

Son estos pequeños grandes gestos los que hacen a la convivencia.

Pensar una propuesta conceptual sobre el papel del psicoanálisis en el campo social no es aplicar o adaptar los llamados postulados universales; la práctica analítica consiste en una posición frente a lo plural, que requiere una reflexión sobre la complejidad a ser pensada.

Son preocupaciones en el psicoanálisis brasileño que nos sitúan, en las palabras dichas por Joaquim en la RC, entre «por eso el tipo mata» y el «nunca me dijeron que mi cabeza servía para algo». ♦

## BIBLIOGRAFÍA

- Ditolvo, H. H. S., Gorayeb, R. y Deroualle, S. M. (2019). Interfaces da psicanálise e da educação. *Revista Brasileira de Psicanálise*, 53(4), 285-297.
- Guattari, F. y Rolnik, S. (2005). *Micropolítica: Cartografías do desejo*. Vozes. (Trabajo original publicado en 1986).
- Lewkowicz, A. B., Wolff, M. P., Bassols, A. M., Keidann, C. E., Lahude, D., Spinelli, E., Iankilevich, E., Goldstein, J., Freitas, M. de F., Cimenti, M. E., Wenzel, M. P., Araújo, M. S., Sordi, R. y Costa, R. (2010). Entre a psicanálise e a educação: Diálogos e experiências. *Revista Brasileira de Psicoterapia*, 12(1), 118-129.
- Lewkowicz, A. B., Fuhrmeister, A. V. Álvares, Lahude, D. V., Munhoz, J. H., Brandão, L. d'Ávila y Fortes, S. (2017). Impactos que geram impasse frente à vulnerabilidade. *Revista de Psicanálise da SPPA*, 24(2), 327-339.
- Lewkowicz, A. B., Wolff, M. P., Bobassaro, M. C., Leaes, G. M., Fuhrmeister, A. V. Á., Brunstein, C., Ferrari Filho, C. A., Keidann, C. E., Bergmann, D. S., Lahude, D. V., Goldstein, J., Secco, L. A., Freitas, M. de F. L. de ., Wenzel, M. P., Sordi, R. O., Costa, R., Fortes, S. D. y Araujo, J. M. (2016). Rodas e conversa entre a educação e a psicanálise. *Revista de Psicanálise da SPPA*, 23(2), 361-375.
- Lewkowicz, A., Keidann, C., Lahude, D., Goldstein, J., Fischer, M., Cimenti, M. E., Costa, T. y Fortes, S. (2020). Psicanalistas nas fronteiras da desigualdade. 29. En *Fronteras* (pp. 1917-1924). Viento de Fondo. [http://fepal2020\\_programacientifico.info/opc/libro/FEPAL2020\\_Libro\\_Virtual\\_FRONTERAS.pdf](http://fepal2020_programacientifico.info/opc/libro/FEPAL2020_Libro_Virtual_FRONTERAS.pdf)
- Mansione, I. (coord.), Manica, R. B., Solari, J., Marcellino da Silva, E., Canteli, M., Oñate, C. y Viñar, M. (24 de octubre de 2021). *La escucha y el sujeto en las intervenciones en la comunidad*. Mesa del 33° Congreso Latinoamericano de Psicoanálisis: Fronteras, virtual, Federación Psicoanalítica de América Latina.
- Munanga, K. (2010). Estudos africanos da USP: Teoria social e relações raciais no Brasil contemporâneo. *Cadernos PENESB*, 12, 169-203.
- Najmanovich, D. (3 de septiembre de 2021). *Pensar la subjetividad en lo siglo XXI*. Conferencia inaugural, virtual, de la Cohorte 2021, Universidad de la República.
- Passos, J. C. y Santos, C. S. (2018). A educação das relações étnico-raciais na EJA: Entre as potencialidades e os desafios da prática pedagógica. *Educação em Revista*, 34. <https://www.scielo.br/ij/edur/a/dsQgRT7Lzd7zM84DtrgB6jv/?lang=pt>
- Silva, N. N. (2020). Educação popular negra: Breves notas de um conceito. *Educação em Perspectiva*, 11, 1-15.
- Wald, A. (septiembre de 2022). *Formas y figuras de la violencia*. Trabajo presentado en la Asociación Psicoanalítica de Córdoba.