



**UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA – UEPB
CAMPUS I
CENTRO DE CIÊNCIAS BIOLÓGICAS E DA SAÚDE - CCBS
DEPARTAMENTO DE PSICOLOGIA**

FLÁVIA KARINA ARAÚJO FERREIRA SALES

**PSICANÁLISE E EDUCAÇÃO:
*Um caminho em construção***

CAMPINA GRANDE – PB
2010

FLÁVIA KARINA ARAÚJO FERREIRA SALES

PSICANÁLISE E EDUCAÇÃO:
Um caminho em construção

Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) apresentado à banca examinadora do Departamento de Psicologia da Universidade Estadual da Paraíba (UEPB), como requisito obrigatório para a conclusão do curso de Licenciatura e Formação em Psicologia.

ORIENTADORA: Prof^ª Esp. Ângela Maria Brasil Nicolletti

CAMPINA GRANDE – PB
2010

FICHA CATALOGRÁFICA ELABORADA PELA BIBLIOTECA CENTRAL – UEPB

S163p Sales, Flávia Karina Araújo Ferreira.
Psicanálise e Educação [manuscrito]: Um caminho em construção / Flávia Karina Araújo Ferreira Sales. – 2010.
29 f.

Digitado.

Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Psicologia) – Universidade Estadual da Paraíba, Centro de Ciências Biológicas e da Saúde, 2010.

“Orientação: Profa. Esp. Ângela Maria Brasil Nicolletti, Departamento de Psicologia”.

1. Psicanálise. 2. Educação. I. Título.

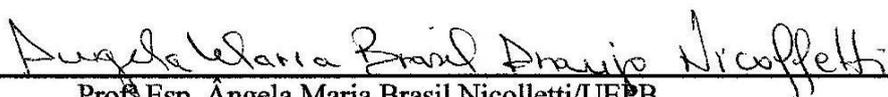
21. ed. CDD 150.195

FLÁVIA KARINA ARAÚJO FERREIRA SALES

PSICANÁLISE E EDUCAÇÃO:
Um caminho em construção

Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) apresentado à banca examinadora do Departamento de Psicologia da Universidade Estadual da Paraíba (UEPB), como requisito obrigatório para a conclusão do curso de Licenciatura e Formação em Psicologia.

Aprovado em: 09/12/2010



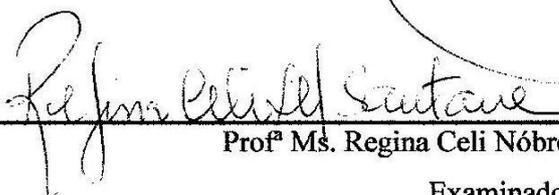
Prof^a Esp. Angela Maria Brasil Nicolletti/UEPB

Orientadora



Prof^o Dr. Edmundo de Oliveira Gaudêncio/UEPB

Examinador I



Prof^a Ms. Regina Celi Nóbrega de Santana/UEPB

Examinadora II

DEDICATÓRIA

Dedico este trabalho aos meus pais, Fátima e Severino, e à minha tia, Leninha. Também dedico a todos aqueles que se interessam pelo diálogo da psicanálise com a cultura e pela fecundidade da psicanálise aplicada.

AGRADECIMENTOS

A minha fé na força da vida, principalmente nos momentos de fragilidade, angústia, dor e solidão. A força também (re) surge da fraqueza.

A minha mãe Fátima Araújo, ao meu pai Severino Ferreira Sales e à minha tia Leninha Lacet. Eles são a razão primeira de tudo, do meu amor maior.

As minhas amigas Lorena Almeida e Socorro Borba, por suas amizades companheiras, incentivadoras e sinceras. À minha amiga Kizzy Bandeira, pelos momentos de companheirismo e descontração. Ao meu amigo e colega de graduação, Matheus Kunst, pelos nossos deliciosos diálogos sobre a psicanálise. Ao meu querido amigo Brinsley Pires, por sua cumplicidade e pelas diversas vezes que me estendeu sua mão nos momentos mais difíceis da vida. Ao meu recente amigo, o historiador Joachin Melo, pelos nossos enriquecedores diálogos entre psicanálise e história cultural, bem como as diversas ajudas que ele prontamente me concedeu sobre questões técnicas (de formatação deste trabalho). Ao meu amigo de João Pessoa, Helder Hermani, por sua amizade carinhosa e pelas suas imensas ajudas para a concretização dessa versão final.

A Cristina Maia, pela oportunidade que tive de estagiar em sua clínica neuropsiquiátrica Dr. Maia, onde lá pude me interessar muito mais pela psicanálise e conhecer mais profundamente a abordagem lacaniana, a qual me despertou o desejo de seguir pesquisando sobre o diálogo da psicanálise com a cultura, que culminou na realização deste trabalho.

A minha orientadora, prof^a Ângela Brasil Nicolletti, pelo seu compromisso, paciência, ternura e pela grande profissional que é, sobretudo, por ter aceitado me orientar e ter possibilitado o advir do meu desejo de saber através do meu livre pensar, construir e reconstruir.

Ao prof^o Dr. Edmundo Gaudêncio, por sua excelência como profissional, por suas aulas sempre interessantes que despertam em seus alunos o desejo de saber. Pela grande admiração que tenho por sua sabedoria, simplicidade, gentileza e generosidade.

A prof^a Regina Celi Santana de Nóbrega, por ter aceito participar da minha banca examinadora deste trabalho, com tanta disposição, compromisso e gentileza.

A profª e uma das coordenadora do departamento de psicologia, Laércia Maria Bertulino de Medeiros, por seu profissionalismo sempre atencioso e generoso.

A profª Roseana Cavalcanti Cunha, por também desenvolver pesquisas nesse campo de investigação, psicanálise-educação, e por ter sido para mim e muitos outros alunos, uma excelente professora. Inteligente, atenciosa e amiga.

“Ler não comporta imperativo, assim como amar e sonhar.”

(Daniel Pennac)

SUMÁRIO

RESUMO	8
ABSTRACT	8
INTRODUÇÃO	8
Psicanálise e Educação – breve panorama histórico.....	10
Através da Educação, a Psicanálise se introduz no Brasil.....	14
Inconsciente, Saber <i>versus</i> Conhecimento, Transferência: algumas Implicações da Psicanálise na Educação.....	15
CONSIDERAÇÕES FINAIS	27
REFERÊNCIAS	28

PSICANÁLISE E EDUCAÇÃO:

Um caminho em construção

FLÁVIA KARINA ARAÚJO FERREIRA SALES¹

RESUMO:

Este artigo propõe-se a apresentar algumas das relações entre psicanálise e educação, delineando, inicialmente, um breve panorama histórico de quando e como se deu o encontro entre os dois campos de saber, inclusive no Brasil. Em seguida, serão apresentadas algumas implicações psicanalíticas na educação, realizadas por alguns dos pesquisadores envolvidos nesse campo de investigação. O campo em questão é vasto e ainda muito obscuro, sinalizando que muito ainda tem para ser desenvolvido. Como o próprio título sugere, trata-se de um encontro entre dois campos de saber, cujo caminho está cada vez mais em plena construção.

Palavras-chave: Psicanálise- educação- histórico- caminho- construção.

ABSTRACT:

This article aims to present some of the relations between psychoanalysis and education, outlining, first, a brief historical overview of when and how was the meeting between the two fields of knowledge, including Brazil. Then we will present some psychoanalytic implications in education, held by some researchers involved in this research field. The field in question is vast and still largely obscure, indicating that much still needs to be developed. As the title suggests, this is an encounter between two fields of knowledge, whose path is increasingly under construction.

Keywords: Psychoanalysis- education- history- railway- construction.

INTRODUÇÃO

Geralmente, quando se pretende realizar uma conexão entre psicanálise e educação, é comum abordá-la em termos de aplicabilidade. No entanto, “este conceito permanece equívoco e designa mal as diversas modalidades de uma relação entre o *analítico* e o *pedagógico*” (FILLOUX, 1999, p.9). De forma mais ampla, esse encontro entre os dois campos de saber pode se dar tanto em termos de aplicabilidade, o que implica estender os conhecimentos psicanalíticos às teorias e práticas educacionais,

¹ Graduanda em Psicologia pela Universidade Estadual da Paraíba - UEPB. E-mail: fk_flavia@yahoo.com.br

inspirando-as; quanto em termos de leitura e de decifragem, implicando em uma análise mais profunda do que ocorre no cotidiano escolar.

De qualquer forma, segundo Assis (2003), realizar um “casamento” entre psicanálise e educação é tão desejável, quanto difícil. No entanto, a autora afirma que a psicanálise em muito pode contribuir para a educação, vislumbrando um futuro bastante promissor para esse encontro.

Leny Magalhães Mrech, através de seus trabalhos de orientação lacaniana, dentro desta temática, também sugere que a psicanálise oferece novas guias, novos parâmetros, através dos quais é possível repensar o fazer e as relações pedagógicas, que se encontram imersas numa nova configuração de mundo, de saber, de ensino.

No âmbito educacional, aqui proposto a ser pensado em conexão com a psicanálise, a tônica ainda bastante presente de um modelo de educação ideal, concebida *para todos*, um saber universal de que todos necessitam aprender, acaba por excluir a singularidade e, conseqüentemente, a construção de saber pelo próprio sujeito, ao invés de simplesmente sua reprodução. Mas, como considerar a singularidade num espaço como a escola, tradicionalmente pensado para o coletivo? Essa é uma das questões para as quais a psicanálise traz importantes considerações, tendo em vista o fato de que sua ética é a ética da diferença, se ocupando, portanto, do singular que cada sujeito traz com seu sintoma e sua modalidade de gozo². Logo, cada vez mais a psicanálise é convidada e se dispõe a dialogar com a cultura, suas instituições e suas novas configurações.

Acerca desse encontro entre os dois campos de saber em questão, *a priori* tão antagônicos, Cunha (2008) ressalta:

Ao falar de duas manifestações do desejo que sugerem um encontro no desencontro, um enlaçamento em tarefas impossíveis, quero lhes falar, do lugar do desejo de construção de novos saberes. Penso ser esse movimento, uma necessidade epistemológica, que caracteriza o cotidiano educacional na sua reinvenção (CUNHA, 2008, p.209).

Em relação àqueles psicanalistas mais ortodoxos, que ainda se negam a estender a psicanálise a outros campos de saber, temendo a descaracterização da disciplina, Mrech (2005) considera:

Jacques Allain Miller tem destacado a necessidade de o psicanalista ir além do marco operativo do seu consultório, para fazer uma escuta mais profunda

² Termo lacaniano referente à modalidade de funcionamento do sujeito. É o gozo obtido através da linguagem e da palavra, diferentemente do gozo resultante do prazer que se obtém através do orgasmo, como é concebido tradicionalmente pela cultura.

do que vem ocorrendo com a cultura, a sociedade, tendo em vista capturar o surgimento de novos sintomas (MRECH, 2005, p. 24).

Psicanálise e Educação – breve panorama histórico

Catherine Millot, em sua famosa obra intitulada *Freud Antipedagogo* (2001), assinala que não existe na obra freudiana nenhuma prescrição psicanalítica para a pedagogia. O que de fato existe são textos onde Freud tece severas críticas à educação vigente de sua época. Na verdade, segundo Millot (2001), Freud só chegou à questão da educação através, inicialmente, de críticas direcionadas às relações estabelecidas entre o indivíduo e o que ele chamou de a “civilização”. Para ele, residia nessa relação a responsabilidade por grande parte da gênese das neuroses, devido a forte repressão da civilização industrial moderna exercida sobre a sexualidade do indivíduo. É justamente a partir dessa reflexão que Freud lança suas primeiras críticas à educação, ao afirmar que ela dissemina uma conduta moral sexual “civilizada”, tornando-se um agente veiculador direto das neuroses.

Então, para se ampliar melhor o entendimento das relações, possíveis ou não, entre psicanálise e educação, é preciso consultar, além do pai da psicanálise, Freud, outros autores, a exemplo de Sándor Ferenczy³ que, no ano de 1908, foi o primeiro a apresentar publicamente um trabalho que abordava os dispositivos pedagógicos através de uma leitura psicanalítica. De acordo com Filloux (1999), ele questionou o caráter repressivo da educação de sua época, tecendo críticas à pedagogia, alegando ser ela causadora de diversas neuroses ao cultivar o recalque das emoções e inibir a capacidade de introspecção.

Oskar Pfister⁴ abordou a questão sugerindo que uma pedagogia que levasse em conta as descobertas da psicanálise poderia proporcionar “um melhor preparo da criança para uma vida não neurótica” (FILLOUX, 1999, p.10). Ele também defendia que a psicanálise contribuiria para o trabalho dos pedagogos, no sentido de uma não-escravidão do inconsciente. Pfister foi consagrado por Freud como o pioneiro da aplicação da psicanálise à pedagogia. Elaborou importantes escritos e com Freud trocou inúmeras correspondências, sensibilizando-o no tocante às questões pedagógicas e

³ Sándor Ferenczi (1873-1933). Psicanalista da primeira geração dos discípulos de Freud.

⁴ Oskar Pfister (1873-1956). Pastor protestante que já praticava curas analíticas em Zurique (inspirado por Jung).

levando o mesmo a considerar a possibilidade de estender a psicanálise a outros campos de saber, dentre eles, a pedagogia.

Em 1913, Freud escreveu um prefácio para um livro de Pfister:

Possa a utilização da psicanálise a serviço da educação trazer a esperança que educadores e médicos nela colocam! Um livro como o de Pfister, que propõe que educadores conheçam a psicanálise, poderá contar então com a gratidão das gerações futuras (FREUD apud FILLOUX, 1999, p.11).

Após esse prefácio, Freud escreveu sobre o “interesse” da psicanálise na revista *Scientia*, onde dissertou sobre o interesse pedagógico. Segundo um dos trechos:

Quando os educadores estiverem familiarizados com os resultados da psicanálise, terão maior facilidade em se reconciliar com certas fases do desenvolvimento infantil e não correrão o risco, entre outros, de exagerar moções pulsionais socialmente inúteis ou perversas na criança. Eles se restringirão de tentar reprimir violentamente essas moções, se souberem que tais influências produzem conseqüências tão pouco desejáveis quanto o “*laisser-faire*” da maldade infantil temida pela educação [...] A educação deveria evitar cuidadosamente o atravancamento das fontes fecundas e limitar-se a favorecer os processos pelos quais as energias são conduzidas para o bom caminho. É nas mãos de uma educação psicanaliticamente iluminada que repousa aquilo que podemos esperar de uma profilaxia individual das neuroses... (FREUD apud FILLOUX, 1999, p.11).

Observa-se que essas primeiras relações entre psicanálise e educação revelam uma perspectiva profilática, onde:

Educação e terapia são concebidas como se completando: a educação deve ser profilática, ter como objetivo o impedimento da formação de neuroses, antes que a psicoterapia tenha que corrigir uma evolução mórbida através de uma ação desde já re-educativa (FILLOUX, 1999, p11).

Posteriormente, Pfister migra de uma concepção profilática para outra, onde é colocada em pauta a possibilidade de tratamento da criança em seu comportamento, com problemas escolares, pelo educador que, sob a luz da psicanálise, apresente “atitudes compreensivas e concretas que ultrapassem simples problemas profiláticos” (FILLOUX, 1999, p.12).

Pierre Bovet⁵ também fez importantes considerações, mesmo que por um viés ainda bastante profilático, ao acreditar na possibilidade de uma “reeducação psicanalítica” libertadora (FILLOUX, 1999, p.12). Ele ressaltava a importância de uma educação não repressora, a fim de evitar causar sérios prejuízos no desenvolvimento das crianças, como também afirmava que o professor deveria saber fazer uso do método

⁵ Pierre Bovet (1878-1965). Professor universitário inspirado pela psicanálise.

interpretativo diante de atos “infratores” da criança, como roubos, mentiras e fugas da escola (FILLOUX, 1999, p.12). Para tanto, ele considerava que os educadores deveriam ter acesso às idéias diretrizes da psicanálise. Ele mesmo ministrou vários cursos com este propósito.

Hans Zulliger⁶ também muito se destacou em seus trabalhos de aproximação da psicanálise à educação. Foi defensor de uma mudança de atitude do pedagogo, “atento à expressão dos alunos, a casos individuais” (FILLOUX, 1999 p.13), ou seja, uma relação professor-aluno inspirada pela psicanálise. Ele chegou, inclusive, a praticar algumas “psicoterapias psicanalíticas” em sala de aula, a exemplo de permitir relatos de sonhos e realizar entrevistas com seus alunos. No entanto, Zulliger abandonou essas pequenas intervenções, na medida em que passou a encaminhar as crianças-problemas para psicanalistas infantis, ou seja, para o âmbito da clínica.

Em 1925, Freud abandona o otimismo que girava em torno, principalmente, da perspectiva profilática de uma educação inspirada pela psicanálise, e escreve um famoso prefácio numa obra de August Aichhorn⁷, onde ele evoca as três profissões impossíveis: educar, curar e governar. Eis o início do prefácio, onde Freud afirma que de todas as utilizações da psicanálise, “nenhuma encontrou tanto interesse, despertou tanta esperança e, portanto, atraiu tantos colaboradores sérios quanto sua aplicação à teoria e à prática da educação infantil” (FREUD apud FILLOUX, 1999, p.14).

Uma das principais contribuições atribuídas a esta obra de Aichhorn, é o esclarecimento dos limites entre o educar e o analisar, mesmo ele defendendo que o educador deveria possuir uma formação analítica.

Também em 1925, Siegfried Bernfeld⁸ escreve sobre os limites da educação e realiza uma análise acerca da relação do professor consigo mesmo, afirmando que o ato educativo o coloca num regresso à sua fase edípica. A criança que ele educa é ele mesmo quando criança, com os mesmos desejos e conflitos. Assim, o professor estaria diante de duas crianças: aquela que ele deve educar e aquela que está nele recalcada (FILLOUX, 1999, p.15). Como decorrência, “qualquer vontade pedagógica de envergadura choca-se com o limite imposto pelas constantes psíquicas que estão presentes no educador enquanto sujeito da educação” (BERNFELD apud FILLOUX, 1999, p.16).

⁶ Hans Zulliger (1893-1965). Educador suíço que depois veio a tornar-se psicanalista.

⁷ August Aichhorn (1878-1949). Foi um austríaco educador e psicanalista.

⁸ Siegfried Bernfeld (1892-1953). Foi um austríaco psicólogo e educador. Em 1915 ele obteve seu diploma em filosofia da Universidade de Viena, onde também estudou psicanálise, biologia e sociologia.

Em *Futuro de uma ilusão* (1927), Freud critica o ensino religioso por afirmar que ele acentua o recalque na criança e inibe suas capacidades de inteligência. Defende “uma educação visando à realidade”, ou seja, onde o homem possa assumir uma concepção realista de si mesmo, e não uma concepção narcísica, ilusória.

Em a “Sexta Conferência”, situada dentro das *Novas conferências de introdução à psicanálise* (1932), Freud aborda as relações da psicanálise e da educação, fazendo um balanço do que “resultou da “esperança” para a educação evocada 20 anos antes” (FILLOUX, 1999, p.16).

Em síntese, ele parece afirmar não ser possível uma “educação analítica” no sentido de aplicação da psicanálise à educação” (MILLOT, 2001, p.119). Ao reconhecer a natureza repressiva da educação, ele sinaliza como “saída” para a questão, a necessidade de se encontrar uma medida satisfatória entre o proibir e o liberar. Segundo Millot (2001):

O homem não pode escapar à renúncia pulsional e que tal renúncia deve começar sendo imposta desde o exterior. Educar a criança sem proibições não seria mais proveitoso. Freud evoca os conflitos com o mundo externo de que então seria alvo. Mas poderíamos acrescentar que o gozo nem por isso seria mais acessível para ela. E sem proibições, o desejo mesmo se lhe tornaria impossível (MILLOT, 2001, p.119).

Portanto, Freud já delineia, nesse momento, não ser possível uma conciliação plena, de total harmonia, entre a civilização, a educação e as forças pulsionais do indivíduo, pois a civilização, bem como a educação, tem natureza essencialmente repressiva (MILLOT, 2001, p.122).

Não há humanidade sem neuroses, não há civilização sem mal-estar. Nenhuma reforma pedagógica, nenhuma transformação social permite descartar esta consequência da existência da linguagem que é o inconsciente (MILLOT, 2001, p.125).

O recalque primeiro do desejo incestuoso, resultado da passagem da criança pelo Complexo de Édipo, é o preço que ela paga para ingressar na estrutura simbólica.

Para Freud, o Complexo de Édipo é o principal agente de estruturação psíquica da criança; é ele que a faz passar do estado animal ao estado humano, constituindo assim o pivô de qualquer processo educativo (MILLOT, 2001, p.122).

Ao historicizar as relações psicanálise-educação, é importante mencionar que, entre 1926-1937, circulou um importante periódico entre o meio, a revista de pedagogia psicanalítica, criada pelo psicanalista Heinrich Meng e pelo psicopedagogo Ernest

Schneider. Seu objetivo visava difundir as descobertas psicanalíticas entre os educadores, como também publicar relatos de experiências da aplicação da técnica psicanalítica em crianças e adolescentes e as práticas de professores e educadores inspirados pela psicanálise. Mais de 300 artigos foram publicados, inclusive um famoso texto de Freud, *sobre a psicologia do estudante* (1914).

Em 1937, sua publicação é suspensa em virtude, aparentemente, de questões de ordem política⁹. Só após o fim da guerra, em 1945, é que retornam os trabalhos de conexão da psicanálise com a pedagogia, mas foi preciso “mais tempo ainda para que os ensaios de uma abordagem analítica dos fenômenos inconscientes que estruturam o espaço pedagógico se tornem mais do que precursores sem continuidade” (FILLOUX, 1999, p.22).

Através da Educação, a Psicanálise se introduz no Brasil

No Brasil, a relação entre psicanálise e educação se deu de forma bastante estreita, na medida em que a educação representou o meio através do qual a psicanálise dedicada à criança pôde se introduzir e se desenvolver no Brasil. Isso porque o país passava por um momento histórico marcado por grandes e significativas mudanças nos âmbitos econômico, social e cultural – o acelerado processo de industrialização – que o impelia a se abrir para o novo e desconhecido, como também a voltar-se para si próprio, se reinventar, exigindo uma renovação também no setor educacional.

A psicanálise, assim como a psicologia, entrou nesse cenário brasileiro com o objetivo de auxiliar a educação para um melhor entendimento do psiquismo infantil, bem como contribuir para a resolução das dificuldades escolares vivenciadas pelas crianças. Esses objetivos buscavam atender a nova filosofia educacional vigente da época, preconizada pelo advento da Escola Nova:

Esta nova política educacional partia do princípio de que a escola deveria atuar como um instrumento para a edificação da sociedade por meio da valorização das qualidades pessoais de cada indivíduo (ABRÃO, 1999, p.127).

De acordo com Abrão (1999), as relações da psicanálise com a educação brasileira, nesse momento, se limitavam a divulgar as descobertas psicanalíticas a fim

⁹ Devido à anexação da Áustria à Alemanha, vários psicanalistas emigraram para os Estados Unidos, e aqueles que eram apaixonados pela pedagogia analítica, acabaram mudando de interesses.

de familiarizar os educadores com o jargão psicanalítico. Só num momento posterior é que começaram a surgir as primeiras iniciativas de aplicação prática dos conhecimentos psicanalíticos relativos à criança na educação. No entanto, essas iniciativas tinham caráter profilático, visando à prevenção de distúrbios patológicos, de ordem emocional, que viesse a comprometer o saudável desenvolvimento da criança.

Dentro desse contexto, a aplicação das contribuições psicanalíticas acerca da criança era realizada segundo uma ótica de higiene mental escolar, por intermédio de Clínicas de Orientação Infantil destinadas a prestar auxílio a crianças com dificuldades escolares.

Como se pode perceber, a educação figurava como uma espécie de pano de fundo através do qual a psicanálise, de um lado, pôde se estabelecer em solo brasileiro, expandir suas idéias e justificar sua intervenção pelo viés profilático, garantindo assim respeito e credibilidade no meio científico e cultural brasileiro.

Por outro lado, o contato da psicanálise com a educação permitiu o desenvolvimento da psicanálise clínica com crianças, já que até então se tratava de um procedimento bem mais complexo do que a psicanálise com adultos, o que justificava sua dificuldade e até mesmo impossibilidade de execução. Além disso, as contribuições desse contato foram mais além, “ao agregar contribuições que permitem refletir sobre a origem da psicopedagogia na escola primária brasileira e sobre a relação entre psicanálise e instituição, tema tão em voga atualmente” (ABRÃO, 1999, p.133).

Inconsciente, Saber *versus* Conhecimento, Transferência: algumas implicações da Psicanálise na Educação

Quando se pretende realizar um levantamento bibliográfico acerca da temática – relações entre psicanálise e educação – depara-se com uma grande diversidade de produções, marcadas por convergências e contradições, o que sugere uma rica fecundidade nesse campo de investigação, embora o mesmo ainda seja um campo bastante obscuro a ser especulado. De acordo com Souza (2003):

Refletir sobre lugares e fronteiras na relação entre psicanálise e educação é passar por uma história marcada por ilusões e desilusões, mas ao mesmo tempo, ou talvez exatamente por este processo, um percurso revolucionário e criativo que modificou profundamente tanto a psicanálise quanto a educação (SOUZA, 2003, p.143).

Nesse sentido, os autores que se ocupam desse campo de investigação, convergem para um ponto em comum: a importância da liberdade de pensar¹⁰, de especular, de elaborar hipóteses, reformulá-las e, até mesmo, abandoná-las, dando sempre lugar ao novo. Souza (2003) lembra que a obra de Freud é marcada por esse movimento, e que sua genialidade estava em sua liberdade de pensar. Outro exemplo expoente é o da obra de Jacques Lacan, também nitidamente marcada por essa espontaneidade na relação com o saber.

A partir desse ponto, a liberdade de pensar, ou melhor, de refletir, a maioria dos autores realiza seus estudos sobre as relações entre psicanálise e educação, já revelando uma das grandes contribuições que a psicanálise pode oferecer a esta última: a importância do ceder lugar ao novo, da (re)invenção. Repensar a concepção do que é a educação, do que é ensinar que, tradicionalmente, ainda pouco instiga as mudanças nas relações com o saber, pois a educação ainda muito se ancora em uma concepção de saber fechado em si mesmo.

A respeito do ato de educar, faz-se necessário repensá-lo a partir de ângulos diferentes daqueles utilizados pela pedagogia e didática tradicionais. Interrogar se, nas condutas educacionais, “toda uma outra prática discursiva ou todo um outro *saber não sabido* se encontram ali incluídos” (PEREIRA, 2005, p.95). Como diria Forbes (2005), a importância do *aprender a desaprender*. Repensar conceitos cristalizados e abrir espaço para o novo, o aparentemente “estranho”, o inusitado. Rever o erro não como puro e simples fracasso.

Nesse tocante, “Freud aponta a psicanálise como a terceira grande ferida narcísica que o saber ocidental sofreu” (CUNHA, 2008, p.210), pois modifica as concepções de saber e pensamento.

Considerado um marco no ideário da Modernidade, o cogito cartesiano “penso, logo existo” instituiu uma nova instância, a subjetividade, que possibilita ao homem o seu distanciamento da natureza pela via do pensamento. Perguntando pelo sujeito do desejo que o racionalismo recusou, a psicanálise aponta para a divisão no uso da palavra “eu penso”, “eu sou”. Em Freud, o sujeito é o que sabe, mas não sabe que sabe “eu sei, mas não sei que sei” (CUNHA, 2008, p.210).

De acordo com Millot (2001), a pedagogia contemporânea parece estar mais centrada nos modos de transmissão do saber e nos problemas suscitados pelo ensino.

¹⁰ O termo pensar abordado aqui, não no sentido do cogito cartesiano de Descartes, “penso, logo existo”, mas no sentido da oportunidade de construir, ressignificar, dar lugar ao novo. No sentido de modificar as relações com o saber.

Exemplo disso, ressalta Mrech (2003), são os diversos empreendimentos feitos com o intuito de aumentar e melhorar a “bagagem” teórica do professor, como os programas de capacitação e reciclagem, as cartilhas e guias de ação. Millot (2001) afirma que a presença da psicanálise nessas dimensões do pedagógico ainda é escassa, contudo, sua presença parece mais marcante na educação pré-escolar e na reeducação de crianças delinquentes ou portadoras de distúrbios de caráter e psicológicos diversos.

A esse respeito, a participação mais efetiva na educação pré-escolar consistia mais numa mudança de costumes, e não em “experiências pedagógicas particulares nas coletividades” (MILLOT, 2001, p.144). “A psicanálise iluminou a nocividade e a inutilidade das medidas educacionais que eram consideradas indispensáveis” (MILLOT, 2001, p.144), a exemplo das formas rudes com que eram lidadas as questões da alimentação de lactantes, do asseio e da masturbação infantil. De acordo com esta autora, a masturbação infantil não transforma a criança em perversa ou doente, segundo os preceitos psicanalíticos.

Ainda segundo ela, o aparente desinteresse pela psicanálise por parte dos pedagogos que se debruçam nas questões do ensino, revela que as descobertas psicanalíticas invalidam seus esforços. “De fato, poderíamos dizer que, do ponto de vista psicanalítico, os métodos de transmissão dos conhecimentos importam pouco frente ao desejo de aprender da criança” (MILLOT, 2001, p.146).

Por outro lado, curiosamente, muitos psicanalistas se mostraram contrários à fecundidade das contribuições da psicanálise para a educação, alegando, segundo lembra Souza (2005), que a psicanálise nada tem a ver com a “conjuntura escolar e social”, encharcada de lamentações, desânimos e falta de sentido em que se encontra atualmente de forma bastante grave. Mas este autor rememora que a psicanálise, generalizada à psicologia, em um determinado momento histórico (a ditadura militar), teve influência na configuração dessa situação que reverbera até hoje, quando a educação buscava nos aportes teóricos da psicologia e da psicanálise, ou seja, no seu exterior, as formas para conseguir o domínio de sua práxis. Nesse período, o que importava era a cientificidade, ou seja, a técnica, o modelo, o padrão, a objetividade, em detrimento da subjetividade.

Não pretendendo deter-se nessa questão aqui, é fato que, atualmente, cada vez mais psicanalistas, educadores e pesquisadores educacionais têm “se dado as mãos”, ou seja, têm se interessado pelas possíveis contribuições que a psicanálise pode dar à educação, diante de situações em que esta parece começar a reconhecer algum traço de

impossibilidade no que concerne ao ato de educar. Não nos moldes de “jargão pedagógico” com que a afirmativa freudiana geralmente é entendida, de que educar, governar e psicanalisar se tratam de ofícios impossíveis, mas num sentido melhor esclarecido de que é impossível submeter o inconsciente. “Teoria pedagógica alguma permite calcular os efeitos dos métodos com que se opera, pois o que se interpõe entre a medida pedagógica e os resultados obtidos é o inconsciente do pedagogo e o do educando” (MILLOT, 2001, p.149).

A constatação de Mrech (2003) de que, em seus cursos de formação, os educadores recebem teorias prontas do que é ensinar e como ensinar e, em decorrência disso, vão para suas práticas com concepções prontas de quem é o aluno e de como ele se comporta, adquiridas através das teorias clássicas do desenvolvimento e da aprendizagem, parece soar um discurso ultrapassado, sugerindo que a educação em nada mudou. Mas não obstante, essa dinâmica ainda parece ser bem atuante nas escolas e até mesmo nas universidades...

As conseqüências disso recaem na realidade da sala de aula, pois os modelos pré-concebidos trazidos pelo professor destoam daquilo que ele encontra na prática. Segundo Mrech (2003), o professor encontra o aluno num outro lugar bem diferente daquele em que ele acreditava encontrá-lo.

No tocante a essa questão, Bacha (2005) ressalta que a criança da psicanálise é diferente daquela concebida pelas teorias educacionais tradicionais. É “a criança sempre viva com seus impulsos libidinais e hostis” (BACHA, 2005, p.118). No inconsciente, a criança concreta com a qual o professor lida acorda a criança que ele traz em si. Mas acordar dessa amnésia infantil é perturbador, angustiante. Segundo Bacha (2005) é, ao mesmo tempo, “ameaçador e paradisíaco”, já que traz à tona o fantasma originário (o fantasma do incesto). A Esfinge¹¹ voltaria a inquirir: “decifra-me ou te devoro”. A educação, o professor, temendo serem devorados, não hesitam em buscar respostas prontas para aniquilar esse “monstro” de face feminina encarnada pela Esfinge, sedutora, mas perversa, pois lhes tomaria o pedestal da racionalização.

Conhecer é triunfar sobre a mãe devoradora. A iniciação no logos se dá por um combate violento que visa a domesticar o irracional e enterrar a potência

¹¹ Na mitologia grega, é uma criatura com forma de leão alado com uma cabeça de mulher onde, em Édipo Rei, de Sófocles, ela atira-se de um precipício ao obter de Édipo a resposta para o seu enigma que estrangulava quem não o respondesse. Sua mãe, Jocasta, encarnaria a imagem da Esfinge, onde Édipo teria cometido um matricídio ao revelar para ela ser seu filho. Ler mais em: BACHA, Márcia Neder. Mestre (e) Cuca, a angustiante eclipsada. IN: MRECH, Leny Magalhães (org.) **O impacto da psicanálise na educação**. São Paulo: Avercap, 2005.

materna. Para cruzar o limiar da razão há que se destruir o feminino (BACHA, 2005, p.120).

Na tentativa de pôr fim a esses percalços, em primeira instância a educação se endereça à didática, que é a ciência do *ensinar a ensinar*, a fim de que esta formule as respostas necessárias às questões suscitadas pelo ensino. Nesse sentido, Mrech (2005) constatou que muitos profissionais que trabalham com formação de professores se deparam com dificuldades em relação a dar conta dessa questão.

O que constatei me aproximou do trabalho de Márcia Bacha (1998), que afirmava ter encontrado alguns professores de psicologia da educação e psicanálise com dificuldades no exercício de seu trabalho, sendo a mais comum delas relativa à própria forma como costumavam lidar com a educação quando trabalhavam com seus alunos que seriam futuros professores (MRECH, 2005, p.13).

Nesse ponto, é importante ressaltar que o lugar que o ensino da psicanálise ocupa dentro da própria psicanálise ainda é pouco delineado, haja vista que esse ensino revela “os impasses que a própria psicanálise vem apresentando em relação ao saber” (MRECH, 2005, p. 145). Pois, como aponta Lacan: “saber é sempre da ordem de um crer saber”, o que sugere sempre um retorno, uma tentativa de capturar o que sempre escapa à compreensão.

Mas, afinal, o que é ensinar? Seria uma questão unicamente técnica e metodológica? Essa questão é insistente nos escritos de psicanalistas e pesquisadores envolvidos com o tema da educação. A psicanálise considera que, ao invés de se questionar como *ensinar a ensinar*, a pergunta deveria partir da própria educação (o que é ensinar?) e não sobre ela (como se ensina?). Um movimento de dentro pra fora, e não de fora pra dentro, quando busca externamente respostas que ela mesma, a educação, é quem deveria criar...

Acerca desse ponto, Ferreira (2001) fez um levantamento sobre como era o estilo Freud de ensinar, não para dele tirar prescrições ou métodos pedagógicos aplicáveis à educação, mas para demonstrar a forma peculiar com que Freud realizava a transmissão da psicanálise e poder, a partir daí, extrair elementos que possibilitem reflexões sobre a relação professor-aluno e o ensinar no âmbito pedagógico. Ela observa que Freud não trabalhava com um saber pronto.

Suas referências, muitas vezes ancoradas no cotidiano, colhidas na experiência comum, compartilhada, e a articulação de seus enunciados teóricos com fragmentos clínicos, trechos literários, cultivam no leitor uma entrada no texto que se entrelaça ao seu próprio. Freud passeia pela arte,

religião, oferece imagens e palavras, para propiciar a entrada no tema; vai enlaçando saberes de outros campos da ciência, da literatura, dos ditos populares. Seu texto traz essa marca: a de um escrito compartilhado. Essa também é a única forma de lê-lo: compartilhando-o (FERREIRA, 2001, p.134).

É importante considerar que a concepção de ensinar da educação é diferente da concepção psicanalítica. Mrech (2005) afirma que, para a psicanálise, o ensino refere-se *ao que não se sabe e ao que não se pode saber*, ou seja, ao inconsciente. Isso porque a psicanálise se preocupa com os limites do saber, com as resistências implicadas nele.

O saber da psicanálise é um saber textual. Ele se encontra diretamente atrelado ao inconsciente estruturado como uma linguagem. Há um texto inconsciente escrito ali. Um texto que o analisante irá elaborar por meio da análise. O saber referencial, por sua vez, é aquele estabelecido pelas estruturas lógicas, pelas estruturas simbólicas. É um saber previamente elaborado pela cultura (MRECH, 2005, p.153).

Nesse sentido, Ferreira (2001) ressalta que é importante considerar a atuação do inconsciente na elaboração do saber. Ela verifica essa constatação no próprio dizer de Freud em uma de suas cartas endereçadas à Fliess¹²:

Ele segue completamente os ditames do inconsciente, segundo o célebre princípio de Itzig, o viajante dominical: “Itzig, para onde você vai? – E eu sei? pergunte ao cavalo.” Não iniciei um só parágrafo sabendo onde iria terminar (FREUD apud FERREIRA, 2001, p.134).

Se o inconsciente implica sempre um inesperado, isso explica o porquê de alguns professores relatarem que muitas das suas melhores aulas foram aquelas onde seus planos de aula previamente preparados deram lugar a debates inusitados e, talvez por esta razão, a aula veio a tornar-se muito mais interessante, ao possibilitar um livre trânsito de subjetividades, em detrimento da pretensão de objetividade. Mas, como indaga Ferreira (2001), como considerar o inconsciente na relação pedagógica?

Primeiro, há que se entender que ele “trabalha naquele que ensina e naquele que aprende.” (FERREIRA, 2001, p.140). Portanto, ele participa a todo o momento do processo ensino-aprendizagem, e sua não-consideração, tão comum ainda na educação – talvez por se tratar de uma noção de complexo ou, até mesmo, “banal” entendimento – implica na atitude de negligenciar as vias através das quais o saber pode emergir ou ser dificultado.

¹² Wilhelm Fliess (1858-1928). Foi um médico alemão e um dos importantes protagonistas da pré-história da psicanálise.

Dessa forma, muitos professores não entendem porque planejam suas aulas com tanto esmero, mas ao aplicá-las em sala de aula, sentem-se frustrados por não terem atingido os resultados satisfatórios que esperavam. Certamente, um professor que age assim não considera ou desconhece que forças invisíveis aí estão operando:

Freud considera que há uma (in)“disposição” estrutural que impede o sujeito de relacionar-se com determinados conteúdos ensinados. Tanto que o aluno não tem de dar provas de tudo que estava no “programa”. Há lugar para uma certa recusa do saber que muitas vezes se dá à revelia do sujeito e isso não constitui seu fracasso, mas seu recurso frente ao insuportável de saber (FERREIRA, 2001, p.141).

É o inconsciente impondo barreiras à assimilação de certos conteúdos prontos por parte do aluno, que a educação e o professor por ventura pretendam. Desconhecem, portanto, que o conteúdo com o qual trabalham não é saber, dentro de uma concepção mais ampla deste termo, mas conhecimento. E para a psicanálise, saber e conhecimento são concepções diferentes. É preciso esclarecimento dessa diferença.

Segundo Mrech (2003), para Lacan, o saber é da ordem do individual, diz respeito à elaboração pessoal que o sujeito empreenda e difere das concepções clássicas de saber apresentados principalmente pela pedagogia, psicologia e medicina, que remetem à idéia de um saber total, universal. O conhecimento, por sua vez, diz respeito às pré-concepções, aos modelos pré-estabelecidos. Enquanto tal é constituído de imagens, estereótipos, preconceitos, elementos ideológicos – estruturas de alienação no saber – que podem causar grandes entraves para a elaboração do saber por parte do próprio sujeito.

Essas estruturas não estão externas ao sujeito, constituindo uma espécie de “inimigo” externo, como se acreditava até bem pouco tempo, onde a educação reproduzia a ideologia da classe dominante. Hoje se sabe que o processo é bem mais sutil e complexo, pois os elementos ideológicos da educação estão nos sujeitos internalizados e por eles perpetuados, inconscientemente.

Mrech (2003) ainda ressalta que na educação contemporânea, essa indistinção entre saber e conhecimento se dá na medida em que o conhecimento a ser informado pelo professor assume contornos de *semblante do saber*. Ou seja, a informação e o conhecimento são confundidos com o saber, passam a ser o próprio saber.

Dessa forma, no cotidiano escolar, o que se vivencia não é a construção do saber enquanto uma elaboração individual, mas a disseminação da idéia de um saber absoluto, *por todos e para todos*, que precisa ser dominado e repassado pelo professor

para ser apreendido pelos alunos. É dessa forma que eles acreditam assegurar a aprendizagem, com o mínimo de perda e erro possível.

Que impacto isso pode vir a causar no aluno? Muitos, a exemplo do fracasso escolar, enquanto um sintoma que emerge como tentativa de dar conta de algo que está vazando, escapulindo por entre as frestas da imposição. Segundo Lacan, o saber não se fecha, ele, assim como o sujeito, é dividido pelo inconsciente, é da ordem do não-todo, devido o *registro do real*¹³, noção esta que Lacan desenvolveu em seu terceiro ensino e que traz alguns impactos para a educação, como evidenciou Mrech (2005) em algumas de suas pesquisas.

A obra de Lacan foi periodizada por Jacques-Alain Miller¹⁴ em três ensinamentos (Mrech, 2003). Nota-se no termo utilizado, *ensino*, e não *teoria*, já apontando que a teoria se fecha, e o ensino, por sua vez, se abre, evidenciando um furo no saber diante do registro do real, daquilo que escapa à captura, ao enquadramento.

Uma educação que visa a simplesmente informar conteúdos, nega ao aluno e ao próprio professor, a chance de duvidar, de errar, de ressignificar e, até mesmo, de contestar. Ora, a psicanálise vai na contramão dessa dinâmica. Para o ensino da psicanálise, o saber não ocupa um lugar central, esse lugar é ocupado pelo não-saber – o inconsciente. “Não porque haja uma proibição em relação ao saber, mas porque há um limite em relação a um tudo saber. Um limite introduzido pelo registro do real” (MRECH, 2005, p.145).

Não há como conceber modelos pré-estabelecidos e ideais que dêem conta do processo ensino-aprendizagem, sem que haja perda no caminho. O inconsciente executa sempre um buraco, uma falha, um mal-entendido, um inesperado que muda totalmente os rumos do ensinar e do aprender. Mas são exatamente essas brechas a partir das quais os sujeitos podem se implicar no processo pedagógico, a fim de poderem efetuar não uma mera reprodução de conhecimentos, mas uma construção de saberes.

Nesse sentido, a concepção de Freud sobre o ensino e a transmissão parte da idéia de que *o professor transmite o que não possui*. Essa concepção fica bem explicitada em Ferreira (2001):

¹³ O registro do real refere-se àquilo que escapa à cadeia de significantes, ou seja, escapa à apreensão de sentido. O que não se sabe e não se pode saber, mas que permite o advir do desejo de saber, a partir da falta.

¹⁴ Psicanalista e principal tradutor da obra de Jacques Lacan.

Essa formulação nos permite pensar no ato de ensinar. Primeiro, que a constituição do saber por um aluno tem vicissitudes que aquele que ensina ignora. Depois, a de que a transmissão pode acontecer sem uma mediação do saber e na presença-ausência, por assim dizer, daquele que ensina, no vazio que ele deixa, para que o desejo de saber se instaure no outro. Na possibilidade do aluno operar uma dessuposição de saber naquele que ensina (FERREIRA, 2001, p.144).

Nesse momento, é preciso entender a questão da posição que o professor ocupa na relação professor-aluno. A posição e o(s) discurso(s) que ele assume é o que vai determinar se seu ato pedagógico transmite o saber ou o desejo de saber no aluno. O desenrolar da relação se dá via *transferência de sentido*, ou seja, o aluno atribui ao professor um sentido especial (aquele capaz de despertar nele o desejo de saber). No entanto, o professor tende a se apoderar desse sentido especial e passa a ocupar uma posição de mestre sabe-tudo que tem nas mãos o saber sobre o desejo do aluno. Só que esse saber que o professor julga possuir, sempre lhe escapará, já que não “se submete o inconsciente, pois é ele que nos sujeita” (PEREIRA, 2005, p.97).

Em Lacan, o sujeito se constitui como efeito da linguagem, do discurso. Assim também Pereira (2005) concebe a aprendizagem, como efeito discursivo. Logo, para que o aluno possa desejar saber e a aprendizagem seja viabilizada, seria preciso que o professor renunciasse a seu lugar de mestre sabe-tudo, esvaziando-se de seus próprios sentidos e saberes, para tornar-se um depositário daquele sentido especial atribuído pelo aluno. Seria, portanto, preciso que o professor conseguisse sustentar um lugar vazio para dar lugar ao desejo de saber do aluno. Mas, questiona-se Pereira (2005), como isso seria possível, já que o professor é também um sujeito desejante? E como tal, hora ou outra se vê tomado pela inquietação imaginária de assumir a posição e discurso do mestre?

Especulando algumas respostas, sem a pretensão de cessar as perguntas, Pereira (2005) sinaliza que a aprendizagem pode acontecer independente se o professor assume ou não a posição e o discurso do mestre. Tal constatação é sustentada pelo fato de que muitos professores asseguram aprendizagens em seus alunos mesmo desconhecendo conceitualmente o sentido de esvaziamento de mestria, ou até mesmo porque conhecem teoricamente, mas vivificam a mestria institucionalizada em suas práxis.

A esse respeito, esse autor faz uma importante consideração ao assinalar que “é o ato do mestre que o faz declinar-se, e não a sua incumbência metodológica de se esvaziar *a priori* para que ocorra o fenômeno pedagógico da aprendizagem” (PERREIRA, 2005, p.103).

Essa idéia de que o declínio do mestre se dá a partir de seu ato em si, independente de qual discurso (do mestre, do universitário, do analista ou da histórica)¹⁵ o professor atue, faz Pereira (2005) sugerir que o importante é fazer esses discursos girarem. Mas que o princípio de todo discurso do professor seja o discurso do mestre, pois é ele quem inaugura o significante primeiro – traço de lei, desde que o professor utilize esse lugar/discurso de mestre para não se identificar nem permanecer nele.

Professores e professoras, que demonstram não se fixarem em normas, técnicas e planejamentos educativos, fazendo uso deles para ultrapassá-los, são, a meu ver, muito mais inventivos por deporem um imaginário em defesa de traços originais que induzam o sujeito na sua real diferença. Talvez, desse modo, o discurso do mestre faça valer-se como subversor, se assim for possível (PERREIRA, 2005, p.110).

No tocante à questão da transferência, como se percebe, ela não é exclusividade da relação analista-analisante, mas também aparece na relação professor-aluno, como em qualquer relação entre o sujeito e o Outro¹⁶. De acordo com Filho (2001), recaindo em Freud, *ela é a via através da qual se dá o processo de transmissão*. Nela, o inconsciente ora pode se manifestar, ora pode ser bloqueado. Segundo Ferreira (2001):

O professor é o objeto da transferência e entra, com seu ser, na economia libidinal do aluno. Isso pode possibilitar tanto que o sujeito produza um saber quanto que se feche a essa experiência. Pode levar tanto a uma produção quanto a uma destituição dessa possibilidade, segundo o lugar que ocupa para o aluno e segundo também o tratamento que o professor venha a dar ao que desponta dessa e nessa relação (FERREIRA, 2001, p. 142).

A partir dessas perspectivas, o entendimento da relação professor-aluno e do ato pedagógico, ganha novos contornos e podem passar a ser construídos a partir do inusitado, das incertezas, das incongruências, e não simplesmente referenciados pelos modelos pré-estabelecidos para lhes darem norte, prevendo e prescrevendo os passos da relação e ato pedagógicos.

Abordar a noção psicanalítica de transferência no terreno educacional é de grande importância, tanto para entender melhor a relação professor-aluno, como também compreender que ela não é um processo que se dá à toa, mas que diz algo da realidade psíquica dos agentes envolvidos no processo educacional.

¹⁵Os quatro discursos de Lacan referem-se à sua teorização da idéia de discurso, com base no que ele denominou “um discurso sem palavras”. Os quatro discursos são representados sob a forma de algoritmo.

¹⁶ Outro (Grande Outro) é um termo lacaniano referente a uma representação simbólica e é tecido pela linguagem e fala através do social.

Nenhum dos participantes da escola chega isento a ela. Eles são sempre produtos da história transferencial dos circuitos familiares. Para sair do circuito transferencial é preciso que o aluno se dê conta do que está fazendo, de quais são as implicações das suas ações nos outros e das ações dos outros nele. Ou seja, que o sujeito saia de uma ação e emoção não pensadas, para uma outra, onde ele possa estruturar melhor o seu pensamento. Em suma, é preciso que ele comece a se descolar do molde, da maneira como foi concebido originariamente por sua família (MRECH, 2003, pág. 65).

Como já mencionado, o processo ensino-aprendizagem é relacional e envolve dois sujeitos do desejo. De um lado, o aluno e seu desejo de saber; do outro, o professor e seu desejo de ensinar. Mas enquanto um sujeito também faltoso, dividido pelo inconsciente, o professor precisa apresentar o desejo de aprender também. Como assim? De acordo com Forbes (2005), ele precisa dar lugar à sua própria ignorância, suas dúvidas, incertezas, impasses, mostrando aos alunos que ele também tem perguntas, que ele também deseja saber. Mais uma vez, a importância do giro dos discursos.

Sobre a forma de ensinar de um de seus grandes professores, Charcot, Freud se referia com grande admiração:

Freud se impressionava com o fato de que Charcot trazia em suas exposições casos completamente desconhecidos, expondo-se “a todos os erros de uma primeira investigação” e, sobretudo com o fato de admitir não poder chegar, às vezes, a nenhum diagnóstico ou, então, ter-se enganado com as aparências “pondo de lado sua autoridade”. **Freud se encantava com a relação que Charcot tinha tanto com o saber, quanto com seus alunos** (FERREIRA, 2001, p.137) (grifo meu).

Essa constatação de Ferreira (2001), acerca do encantamento de Freud por seu mestre, suscita a questão da influência da personalidade do professor na relação pedagógica. Nesse tocante, Millot (2001), ao discorrer sobre os êxitos de Neill (1970) como educador inspirado na psicanálise, ressaltou a implicação do processo identificatório de sua personalidade nos seus alunos. Segundo ela, Neill (1970) “demonstraria, se ainda fosse necessário, que não se educa com a teoria, e sim com o que se é” (MILLOT, 2001, p.149).

Sobre a experiência de Neill (1970), essa autora afirmou que o mesmo não utilizava métodos prontos em sua pedagogia. “Não temos métodos novos porque não pensamos que os métodos de ensino, em seu conjunto, sejam importantes em si mesmos” (NEILL apud MILLOT, 2001, p.146).

Segundo a autora, apesar do relativo êxito de sua pedagogia, Neill (1970) parece ter desconsiderado a angústia e os conflitos como inerentes ao funcionamento psíquico. Ele imputava à sociedade qualquer mal que acometesse a criança. Ou seja, sua

pedagogia ainda era pautada por aquela idéia primeira de que a repressão educativa era provocadora das neuroses, portanto, deveria ser eliminada totalmente.

Mas o que não vislumbrou foram os perigos da *liberdade obrigatória*, diríamos, que corre o risco de chegar ao paradoxo de um *desejo obrigatório*, o que constitui talvez a maneira insidiosa de torná-lo impossível, enquanto que uma pedagogia baseada na disciplina talvez lhe dê – outro paradoxo – mais chances de constituir-se (MILLOT, 2001, p.149).

Millot (2001) chega à conclusão de que não é possível uma aplicação da psicanálise à educação, no sentido de uma ciência da educação, ou seja, de um modelo de pedagogia analítico, onde o professor se situaria na mesma linha subjetiva do analista. Ela sugere que a contribuição seria no sentido de o educador “saber pôr limites à sua ação – um saber que não corresponde a nenhuma ciência, e sim à arte. Reportando-se a Freud, seria encontrar o “Caribde da interdição e a Cila do deixar fazer” (MILLOT, 2001, p.154).

De acordo com a autora, o reconhecimento do inconsciente faz renunciar toda forma fantasiosa, imaginária de domínio.

O que há propriamente eficaz na influência exercida por uma pessoa em outra pertence aos registros dos respectivos inconscientes. Na relação pedagógica, o inconsciente do educador demonstra possuir um peso muito maior que todas as suas intenções conscientes (MILLOT, 2001, p.150).

A ética da experiência analítica pode inspirar a educação nesse sentido, desmistificando os modelos ideais, reduzindo o reforço do imaginário, o narcisismo. Millot se reporta a Freud para dizer do “único *progresso* que a experiência psicanalítica nos autoriza esperar” (MILLOT, 2001, p.157), que é “a transformação de nossa miséria neurótica em uma infelicidade banal, e a de nossa impotência no reconhecimento do impossível” (MILLOT, 2001, p.157).

Também de acordo com Millot (2001), encontra-se Mrech (2003, 2005) e a maioria dos autores pesquisados, de que os laços entre psicanálise e educação não se fazem a partir de uma entificação de experiências que deram certo em algum momento, mas a partir, por exemplo, do espaço vazio entre uma e outra, como pensa Cifali (2005), que privilegia a falta, aquilo que Lacan denominou de furo no real.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Como se percebeu neste trabalho, num momento inicial, a relação psicanálise-educação era pautada por uma perspectiva profilática, onde se acreditava que a educação reproduzia o mal-estar da civilização, as neuroses, cabendo à psicanálise a incumbência de intervir na educação e sanar esse “mal”. Contudo, após Freud reavaliar essa questão e concluir que esse empreendimento não era possível, já que, segundo as descobertas psicanalíticas, não há civilização sem mal-estar, portanto, não há homens sem neurose, a questão da posição da psicanálise frente à educação teve que ser reavaliada.

Se o conflito psíquico é inerente ao ser humano, desde a sua infância com seu advento na cultura, seria preciso, então, achar na educação um equilíbrio entre o proibir e o deixar fazer. Foi através desse novo ângulo que a psicanálise reavaliou seus possíveis laços com a educação.

Atualmente, segundo aponta Souza (2005), a educação passa por um processo de *anomia*, ou seja, uma crise de identidades, tanto de professores, quanto de alunos e do próprio ato pedagógico. Essa configuração se dá devido ao fato de que o sujeito de hoje, da era denominada por muitos autores como pós-moderna, vive um desaparecimento, uma descrença do Outro, ou seja, do lugar de onde ele possa se referenciar, se contradizer, se sustentar. É a era do sujeito definido por sua autonomia, que se vê tendo que se auto-referenciar. Na educação, “a ausência de um enunciador coletivo que mereça crédito” (SOUZA, 2005, p.138).

Estamos na era pós-edípica. O que significa dizer que o dispositivo normativo da psicanálise que incide na cultura já sinaliza certa insuficiência, diante desse sujeito pós-moderno. No que concerne ao âmbito analítico, “é muito difícil psicanalisar, hoje em dia, pela chave do Édipo, que se mostra limitada diante dos novos problemas” (FORBES, 2005, p.167). O declínio da função paterna, resultado das novas configurações culturais, recai sobre a educação deixando educadores e alunos com a sensação de “sem chão”, sem ter de onde falar e do que falar, causando uma verdadeira desordem na educação.

Muitos foram os impactos da psicanálise sobre a educação. A própria didática já se abriu para os horizontes apontados pela psicanálise. Não é mais novidade que a maioria dos autores já descartou, desde Freud, a possibilidade da criação de uma

pedagogia psicanalítica, no sentido da criação de uma ciência da educação, de uma “didática analítica”, por assim dizer. Mas, diante desse novo cenário, quais as contribuições que a psicanálise pode dar ao campo educacional? Bem, muitos foram os desvelamentos do que se passa no campo pedagógico, no tocante, principalmente, à implicação do inconsciente na educação, mas poucas ou nenhuma são as respostas. Ou melhor, a resposta seria, assim como num trabalho de análise, continuar especulando, (re)construindo e modificando as relações com o saber. Esse é o ponto compactuado por aqueles que investigam as relações entre psicanálise e educação.

Para muitos, sob diversos aspectos, a globalização é vista com maus olhos, para Forbes (2005), no entanto, ela trouxe algo positivo: a perda dos padrões. Em consonância com o pensamento lacaniano, “nosso tempo favorece que cada um possa se deparar com sua *exceção* diante da maioria” (FORBES, 2005, p.167).

Nos dias de hoje, a máxima *Freud explica* foi radicalmente substituída pelo ter de se ver constantemente com aquilo que não tem explicação, com aquilo que escapa à significação, ao sentido. Mas é o “fazer as pazes” com essa impossibilidade de explicação que pode possibilitar, como umas das grandes contribuições da psicanálise para a educação, o advento da ética da diferença. A psicanálise tem muito a dialogar com a cultura e sua maior contribuição estaria em termos éticos.

REFERÊNCIAS

ABRÃO, Jorge Luis Ferreira. Um inventário das relações entre educação e psicanálise no Brasil: perspectiva histórica. IN: OLIVEIRA, Maria Lúcia (org.) **Educação e psicanálise: história, atualidade e perspectivas**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2003.

ASSIS, Maria Bernadete Amêndola Contart de. Psicanálise e educação: passado, presente, futuro, perspectivas. IN: OLIVEIRA, Maria Lúcia (org.) **Educação e psicanálise: história, atualidade e perspectivas**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2003.

BACHA, Márcia Neder. Mestre (e) Cuca, a angustiante eclipsada. IN: MRECH, Leny Magalhães (org.) **O impacto da psicanálise na educação**. São Paulo: Avercap, 2005.

CIFALI, Mireille. Psicanálise e escritura da história em Michel de Certeau. IN: MRECH, Leny Magalhães (org.) **O impacto da psicanálise na educação**. São Paulo: Avercap, 2005.

CUNHA, Roseana Cavalcante da. Relação entre Psicanálise e educação popular freireana mediada pela subjetividade da sexualidade. IN: ROSAS, Agostinho da Silva;

NETO, José Francisco de Melo. **Educação popular – enunciados teóricos**. João Pessoa: Editora Universitária, 2008.

FERREIRA, Tânia. Freud e o ato do ensino. IN: LOPES, Eliane Marta Teixeira (org.) **A psicanálise escuta a educação**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2001.

FILHO, João Batista de Mendonça. Ensinar: do mal-entendido ao inesperado da transmissão. IN: LOPES, Eliane Marta Teixeira (org.) **A psicanálise escuta a educação**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2001.

FILLOUX, Jean Claude. Psicanálise e pedagogia ou: sobre considerar o inconsciente no campo pedagógico. IN: LAJONQUIÈRE, Leandro de; KUPFER, M. Cristina (orgs.) **A psicanálise e os impasses da educação**. São Paulo: USP, 1999.

FORBES, Jorge. Uma aprendizagem de desaprender – o entusiasmo da invenção. IN: MRECH, Leny Magalhães (org.) **O impacto da psicanálise na educação**. São Paulo: Avercap, 2005.

FREUD, Sigmund. **O mal estar na civilização**. IN: Obras psicológicas completas de Sigmund Freud. Vol. XXI, Rio de Janeiro: Imago, 1974.

MILLOT, Catherine. **Freud antipedagogo**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 2001.

MRECH, Leny Magalhães. **Psicanálise e educação: novos operadores de leitura**. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2003.

_____ (org.) **O impacto da psicanálise na educação**. São Paulo: Avercap, 2005.

_____ Lacan, a educação e o impossível de educar. IN: **Revista Educação – Especial Lacan Pensa a Educação**. São Paulo: Editora Segmento.

PEREIRA, Marcelo Ricardo. Subversão docente: ou para além da “realidade do aluno”. IN: MRECH, Leny Magalhães (org.) **O impacto da psicanálise na educação**. São Paulo: Avercap, 2005.

SOUZA, Maria Cecília Cortez Christiano de. Os professores escutaram a Psicanálise – mais quais foram os efeitos? IN: MRECH, Leny Magalhães (org.) **O impacto da psicanálise na educação**. São Paul Paulo: Avercap, 2005.